Rapport de la Commission sur les écoles privées de l'Ontario

Bernard J. Shapiro, commissaire

octobre 1985

87-00525/

Ce rapport est une traduction du document intitulé *Report of the Commission on Private Schools* présenté en octobre 1985 par M. Bernard Shapiro, commissaire.

Ontario

The Commission on Private Schools in Ontario
La Commission sur les écoles privées de l'Ontario

(416) 965-7044

Suite 4-299
252 Bloor Street West
Toronto, Ontario
M5S 1V5

Le 31 octobre 1985

Monsieur Sean Conway
Ministre de l'Éducation
22e étage, édifice Mowat
Queen's Park
Toronto (Ontario)
M7A 1L2

Monsieur le Ministre,

J'ai le plaisir de vous soumettre le Rapport de la Commission sur les écoles privées de l'Ontario, commission établie par le décret nº 2049/84 le 26 juillet 1984.

J'ai tenté de vous présenter non pas un rapport de recherche étayé de données détaillées mais un bref exposé de principes. Il m'a donc été difficile de traiter de chaque question dans ses moindres détails. J'espère cependant que vos collègues et vous-même n'hésiterez pas à vous mettre en rapport avec moi si vous pensez que d'autres commentaires ou explications de ma part vous seraient utiles.

Ma tâche a été stimulante et m'a procuré beaucoup de satisfaction, tant sur le plan personnel que professionnel. J'espère que ce rapport pourra servir de cadre à des discussions fructueuses qui aboutiront à une politique adéquate à l'égard des écoles privées/indépendantes de l'Ontario.

Veuillez agréer, Monsieur le Ministre, l'assurance de mes sentiments les meilleurs.

Le commissaire,

Bernard J. Shapiro

REMERCIEMENTS

J'aimerais remercier tout particulièrement Neal Emery et Yvonne Schmid, membres du personnel de la Commission. Je tiens, en outre, à remercier de leur concours le comité consultatif de la Commission, mon épouse Phyllis, mes collègues de l'Institut d'études pédagogiques de l'Ontario, les personnes qui ont effectué des travaux spéciaux pour le compte de la Commission et, surtout, les nombreux groupements et particuliers ontariens, dont l'apport a été très précieux.

B.J. S.

TABLE DES MATIÈRES

Remerciements

CHAPITRE I — LA COMMISSION SUR LES ÉCOLES PRIVÉES DE L'ONTARIO 1
- La création de la Commission 1
- Le plan de travail de la Commission 2

CHAPITRE II — LES ÉCOLES PRIVÉES EN ONTARIO : HISTORIQUE ET SITUATION ACTUELLE 5
- Historique 5
- Situation actuelle 6
  - Références d'ordre législatif 6
  - Un aperçu statistique 7
  - Frais de fonctionnement 8
  - Programmes actuels d'aide financière 8
  - Visites d'écoles privées 9

CHAPITRE III — LE FINANCEMENT PUBLIC DES ÉCOLES PRIVÉES : QUELQUES INDICATEURS DE COMPARAISON 13
- Canada 13
  - Les Territoires 13
  - Terre-Neuve 13
  - Provinces maritimes 14
  - Manitoba 14
  - Saskatchewan 14
  - Colombie-Britannique 15
  - Alberta 15
  - Québec 16
- Autres pays 17
  - Nouvelle-Zélande 17
  - Pays-Bas 18
  - France 18
  - Danemark 19
  - Australie 19
  - Angleterre 20

CHAPITRE IV — LE FINANCEMENT PUBLIC DES ÉCOLES PRIVÉES : CE QU'EN PENSENT LES ONTARIENS 21
- Sondages d'opinion 21
- Consultations informelles 21
- Mémoires 23
  - Conseils scolaires publics 24
  - Conseils d'écoles séparées 28
  - Écoles juives 30
  - Écoles protestantes (pour) 32
  - Écoles protestantes (contre) 35
  - Conference of Independent Schools 35
  - Écoles d'élèves en difficulté 37

CHAPITRE V LE FINANCEMENT PUBLIC DES ÉCOLES PRIVÉES : RECOMMANDATIONS DE LA COMMISSION 41
Quelques questions de principe 42
Recommandations 44
Une norme pour toutes les écoles : un enseignement satisfaisant et des enseignants qualifiés 45
Enseignement satisfaisant 45
Enseignants qualifiés 46
Les écoles privées : statut, responsabilités et qualifications des enseignants 47
Statut 47
Responsabilités 48
Qualifications des enseignants 50
Le financement public des écoles indépendantes 50
Programmes de soutien limité 56
Écoles associées 57
Nouvelles perspectives pour les écoles de conseil (publiques et séparées) 62
Cas spéciaux 67
Programmes préscolaires 68
Enseignement au foyer 68
Instruction religieuse 69
Éducation de l'enfance en difficulté 70
Quelques questions de procédure 72
Ministère de l'Éducation 72
Gouvernement provincial 73
Les coûts 74
Les conséquences et le défi 75

ANNEXES

Annexe A — Déclaration à l'Assemblée législative de William G. Davis, premier ministre, le 12 juin 1984 79

Annexe B — Décret constituant la Commission sur les écoles privées de l'Ontario 85

Annexe C — Commission sur les écoles privées : comité consultatif 87

Annexe D — Aspects juridiques et constitutionnels du financement public des écoles privées en Ontario — N. Finkelstein 89

Annexe E — Le financement des écoles privées ontariennes : philosophie, valeurs sous-jacentes et possibilités de financement — M. Holmes 119

Annexe F — Formules possibles de financement des écoles privées de l'Ontario — S. Lawton 163

Annexe G — Historique des écoles privées en Ontario — R. Stamp 209

Annexe H — Commission sur les écoles privées : écoles privées ontariennes visitées 225

Annexe I — Commission sur les écoles privées : invitation à présenter des mémoires 229

Annexe J — Commission sur les écoles privées : consultations informelles 231

Annexe K — Commission sur les écoles privées — Liste des mémoires 235
Classés par numéro
Classés par ordre alphabétique

Annexe L — Commission sur les écoles privées — Rencontres pour discuter de certains mémoires 257

Annexe M — Exemples de politiques concernant les écoles libres 259
Conseil de l'éducation de la ville de Toronto
Conseil scolaire d'Ottawa
Conseil de l'éducation de la municipalité de York

Annexe N — Ministère de l'Éducation de l'Ontario — Les buts de l'éducation 283

Chapitre I

LA COMMISSION SUR LES ÉCOLES PRIVÉES DE L'ONTARIO

> L'école peut influencer de façon décisive la vie de l'enfant, non pas en l'empêchant, adolescent, de traîner dans la rue, ou en lui transmettant des savoir-faire lui permettant de s'insérer sur le marché du travail, ou encore en lui enseignant la docilité, mais en lui inculquant les qualités de l'esprit et du caractère qui feront de lui un citoyen autonome dans une société autonome.
>
> Diane Ravitch, 1985

Dans quelle mesure les fonds publics doivent-ils servir au financement de l'enseignement privé, c'est-à-dire des écoles élémentaires et secondaires qui n'appartiennent pas à des organismes gouvernementaux ni ne sont gérées par de tels organismes? Voilà une question que l'on se pose dans tous les pays où le système scolaire reçoit l'appui du gouvernement. Il n'existe toutefois aucune réponse définitive à ce problème. Les dispositions actuellement en vigueur dans un territoire donné découlent de l'interaction des divers facteurs en présence : composition religieuse, ethnique et culturelle de la population, évolution historique, structures gouvernementales et fondement et force de l'économie. Au Canada en général et, en particulier, en Ontario, il est peu probable qu'une mesure devienne permanente en ce domaine, en raison de l'hétérogénéité de la population et du caractère multiethnique de l'idéologie nationale. Une société de ce genre se caractérise, dans une certaine mesure, par des structures sociales pluralistes dotées d'institutions distinctes, et les rapports qu'entretiennent les différents groupes qui la composent dans des situations communes varient avec le temps. Les mesures en vigueur en ce qui concerne une politique particulière sont appelées à être modifiées à mesure que changent les facteurs qui influent sur le compromis adopté.

La création de la Commission

En Ontario, le financement public des écoles élémentaires et secondaires privées fait l'objet de débats depuis de nombreuses années, et les mesures adoptées à ce sujet par la province ont varié avec le temps. À l'heure actuelle, les fonds qu'accorde directement le gouvernement provincial aux écoles qui ne relèvent pas du ministère de l'Éducation ou de conseillers scolaires élus par la population sont très limités[1]. Le bien-fondé de cet arrangement a été remis en question par le gouvernement provincial lui-même, lors d'une déclaration faite le 12 juin 1984 devant l'Assemblée législative par monsieur William G. Davis, alors premier ministre de l'Ontario.

Dans cette déclaration (annexe A), consacrée avant tout au financement public intégral des écoles secondaires catholiques, M. Davis ajoute, au nom du gouvernement, que la nouvelle politique :

> soulève, à juste titre, des questions quant à la place qui revient aux écoles indépendantes dans notre province ... (et) qu'il est opportun et utile d'étudier le rôle de ces écoles dans l'éducation de nos enfants.

À la suite de cette déclaration, le directeur de l'Institut d'études pédagogiques de l'Ontario, monsieur Bernard J. Shapiro, a été nommé par décret (annexe B) du 26 juillet 1984 seul membre de la Commission sur les écoles privées de l'Ontario. En vertu de ce décret, la Commission a pour mandat de :

(a) faire des recherches et des observations sur la contribution des écoles privées à l'enseignement élémentaire et secondaire en Ontario[2];

---

[1] *Formules possibles de financement des écoles privées de l'Ontario*, par Stephen Lawton, Toronto, janvier 1985.

[2] Il existe en Ontario 210 écoles privées de formation professionnelle reconnues et cautionnées. Elles ne relèvent toutefois pas du mandat de la Commission.

(b) déterminer les différentes formes possibles de gestion des écoles élémentaires et secondaires privées et faire des recommandations quant aux changements que le commissaire estime appropriés dans la gestion de ces écoles en Ontario;

(c) juger si l'octroi de fonds publics à ces écoles, compte tenu des obligations raisonnables qu'il entraîne, serait désirable et compatible avec leur caractère indépendant; et

(d) déterminer la nature des rapports actuels et éventuels entre les écoles privées et les conseils d'écoles financées par les fonds publics et formuler des observations à ce sujet.

Un comité consultatif, dont les quinze membres sont énumérés à l'annexe C, a été mis sur pied par le gouvernement. Un petit secrétariat a de plus été créé pour assister la Commission dans son travail.

Le plan de travail de la Commission

Afin de remplir son mandat et de soumettre ses recommandations au gouvernement provincial, la Commission a entrepris diverses activités. Elle a notamment :

(a) tenu des consultations périodiques avec le comité consultatif, avec lequel elle a eu des rencontres officielles les 7 septembre et 2 novembre 1984, et les 18 janvier, 29 mars, 23 mai et 27 septembre 1985;

(b) étudié la documentation sur les politiques et les travaux de recherche relatifs à la gestion et au financement des écoles privées;

(c) fait préparer les documents suivants :

Aspects juridiques et constitutionnels du financement public des écoles privées en Ontario, par Neil Finkelstein (annexe D),

Le financement des écoles privées ontariennes : philosophie, valeurs sous-jacentes et possibilités de financement, par Mark Holmes (annexe E),

A Study of Private Schools in Australia, France, England, Denmark and The Netherlands par Bruce Lawrie,

Formules possibles de financement des écoles privées de l'Ontario, par Stephen Lawton (annexe F),

Summary of Legislation, Regulations, Policies for the Funding of Private Schools in Each of the Provinces of Canada Other than Ontario, par Lucien Perras et

Historique des écoles privées en Ontario, par Robert Stamp (annexe G);

(d) effectué des visites dans quarante écoles privées de l'Ontario (annexe H) choisies de façon à représenter les divers types et emplacements d'école dans la province;

(e) invité tous les particuliers et groupes de citoyens de l'Ontario intéressés aux questions à l'étude à lui soumettre des mémoires (annexe I)[1];

---

[1] En raison du grand nombre de mémoires soumis et des différences plutôt extrêmes d'opinion qui y sont exprimées, le commissaire a demandé que soit retardée la date à laquelle il devait soumettre son rapport. D'après le décret, il avait jusqu'au 31 mai 1985 pour le faire. Le gouvernement provincial a prorogé le mandat du commissaire jusqu'au 31 octobre 1985.

(f) rencontré les présidents de la Commission de planification et de mise en oeuvre des changements dans la gestion et l'administration de l'enseignement secondaire en Ontario et de la Commission d'enquête sur le financement de l'enseignement aux paliers élémentaire et secondaire en Ontario, dans le but d'établir des rapports avec ces commissions (le 24 septembre 1984 et les 14 janvier, 18 février, 1er avril et 12 juin 1985); et

(g) tenu des consultations informelles[1] avec les représentants de groupements rattachés ou non aux milieux de l'éducation à Hamilton, Kingston, Kitchener, London, North Bay, Ottawa, St. Catharines, Sudbury, Thunder Bay, Toronto et Windsor.

En plus des activités ci-dessus, le commissaire s'est mis, dans la mesure du possible, à la disposition de la population à toutes les étapes de son mandat, sauf vers la fin. Il a pris le temps de rencontrer divers groupes et particuliers pour discuter de certains points de vue, et de recevoir les représentants des groupes qui souhaitaient soumettre en personne leur mémoire. Il a également accepté un grand nombre d'invitations à prendre la parole en public pour expliquer les questions et les problèmes à l'étude et décrire le travail de la Commission.

Du point de vue de la Commission, les résultats de ce plan de travail ont permis au commissaire de remplir en connaissance de cause le mandat qui lui a été conféré en vertu du décret par lequel a été créée la Commission.

Sa réponse est formulée dans les chapitres suivants, rédigés du point de vue de l'élaboration d'une politique plutôt que sous la forme d'un compte rendu de recherche. Ils portent respectivement sur les sujets suivants :

Chapitre II LES ÉCOLES PRIVÉES EN ONTARIO : HISTORIQUE ET SITUATION ACTUELLE

Chapitre III LE FINANCEMENT PUBLIC DES ÉCOLES PRIVÉES : QUELQUES INDICATEURS DE COMPARAISON

Chapitre IV LE FINANCEMENT PUBLIC DES ÉCOLES PRIVÉES : CE QU'EN PENSENT LES ONTARIENS

Chapitre V LE FINANCEMENT PUBLIC DES ÉCOLES PRIVÉES : RECOMMANDATIONS DE LA COMMISSION

---

[1] Voir à l'annexe J pour la liste complète des séances informelles de consultation.

Chapitre II

LES ÉCOLES PRIVÉES EN ONTARIO : HISTORIQUE ET SITUATION ACTUELLE

Historique

Les écoles privées, définies aux fins de cette Commission comme étant les écoles élémentaires ou secondaires qui ne sont ni la propriété ni sous la direction d'organismes gouvernementaux, ont apporté une contribution importante à la culture et à l'éducation depuis les années antérieures à la Confédération jusqu'à présent. Dans le rapport qu'il a rédigé pour la Commission, intitulé *Historique des écoles privées en Ontario* (voir annexe G), M. Stamp présente un compte rendu détaillé et précis de l'évolution des écoles privées dans la province. Cette évolution, qui a été à la fois la cause et le résultat de celle des écoles publiques, M. Stamp la subdivise en quatre grandes périodes historiques : celle des écoles de nécessité, de 1780 à 1850; celle des écoles pour privilégiés, de 1850 à 1900; celle des écoles novatrices, de 1900 à 1960; et celle des écoles de protestation, de 1960 à 1984.

Sur le plan historique, M. Stamp précise qu'à la fin du XVIII^e^ siècle et au début du XIX^e^, l'éducation élémentaire et secondaire en Ontario ne relevait pas de la compétence de l'État. L'enseignement était dispensé dans des écoles privées, financées d'abord et avant tout par les parents, les églises et les philanthropes, mais également par des milieux d'affaires. Au cours de cette période, un nombre de plus en plus élevé de parents a commencé à apprécier la valeur de l'instruction, et les écoles privées se sont multipliées en Ontario.

Les premières subventions du gouvernement de l'Ontario sont allées principalement aux écoles secondaires privées qui préparaient l'entrée à l'université de la future élite. Puis, au cours du XIX^e^ siècle, la province a accepté un rôle de plus en plus important dans le financement et la création d'écoles élémentaires (et, plus tard, secondaires) pour tous les enfants. Cette évolution n'a pas été sans controverses. En fait, l'éducation a souvent constitué une gamme de discorde dans l'histoire du Canada. La population canadienne a souvent été divisée suivant des clivages ethniques, religieux et économiques sur des questions comme les programmes scolaires, la gestion, l'administration et le financement des écoles. Quand, par exemple, en 1846, M. Ryerson a présenté, en Ontario, la loi intitulée *School Act*, qui prévoyait l'imposition de tous les citoyens pour le financement des écoles publiques, l'un d'entre eux a lancé :

> Nous ne voulons pas être obligés d'éduquer toute la marmaille du voisinage . . .[1]

Plus récemment, mais dans le même sens au cours des deux dernières décennies, nous avons assisté à une multitude de changements et à des débats acharnés sur la langue et la culture, souvent centrés sur la langue d'enseignement dans les écoles.

Toutefois, le réseau des écoles publiques a pris graduellement une ampleur considérable au cours du XIX^e^ siècle. La religion, le niveau des études et le souci de ségrégation sexuelle qui justifiaient souvent la création d'écoles privées ont fait place, dans bien des cas, à des préoccupations de classe. Les écoles privées qui ont subsisté ont cependant continué de prospérer en dépit des frais de scolarité élevés et d'un vaste mouvement social en faveur d'un système d'éducation unique et gratuit pour tous.

Au début du XX^e^ siècle, l'éducation a été parcourue en Ontario par un courant novateur qui a amené, entre autres, la revitalisation de certains établissements d'enseignement privé et la création de beaucoup d'autres. Cette poussée novatrice provenait des enseignants ou des entrepreneurs qui remettaient en cause, pour une raison ou une autre, la pédagogie et la philosophie qui régissaient l'enseignement public dans la province.

---

[1] Comme l'a rapporté Samuel A. Martin dans *An Essential Grace*, McClelland and Stewart Ltd., Toronto, 1985, p. 64.

Même si ces écoles privées ont activement contribué à un certain nombre d'innovations majeures dans l'enseignement[1], les effets combinés de la récession économique des années 30, de la Deuxième Guerre mondiale, de l'augmentation des frais de scolarité et des nouveaux programmes introduits dans les écoles secondaires publiques ont été d'une telle ampleur que, au milieu du siècle, l'avenir des écoles privées en Ontario apparaissait, à certains égards, moins prometteur.

À présent, on peut constater que ce déclin des années 50 n'était que passager. D'intenses particularismes religieux et philosophiques ont suscité, au cours des trois dernières décennies, un nouvel essor des écoles privées en Ontario. Fort probablement, ce nouveau développement est le résultat d'un mouvement de protestation contre la bureaucratisation, réelle ou imaginaire, du système d'enseignement public et contre la nature et le style du milieu scolaire et des programmes d'études dans les écoles publiques, et c'est à la lumière de ces données historiques de base que les travaux de la Commission ont commencé.

Situation actuelle

1. Références d'ordre législatif[2]

Dans la *Loi sur l'éducation* de la province de l'Ontario, le mot «école» désigne, curieusement, les écoles publiques et séparées. L'article 1(1)40 définit comme suit les établissements d'enseignement privé :

> «École privée» : établissement qui, un jour de classe, entre neuf heures et seize heures, dispense à cinq élèves ou plus ayant atteint ou dépassé l'âge de scolarité obligatoire, un enseignement portant sur une matière du programme d'études de l'école primaire ou secondaire. La présente définition ne comprend pas une école au sens du présent article.

L'article 15 de la *Loi sur l'éducation* traite la question des écoles privées avec de plus amples détails. Comme le stipule cet article, on peut mettre sur pied une école privée en présentant chaque année un avis d'intention de fonctionnement en tant qu'école privée auprès du ministère de l'Éducation. À part l'obligation générale de dispenser «un enseignement satisfaisant», la loi n'impose aux écoles privées le respect d'aucune norme importante, sauf celui des règlements portant sur la prévention des incendies, l'hygiène et le zonage. Ainsi, les écoles privées ne sont pas tenues de se soumettre à une inspection, et aucune disposition n'est prévue quant à la fermeture d'une école privée pour des raisons concernant l'enseignement qu'elle dispense. Le ministre de l'Éducation peut exiger des rapports statistiques de la part des écoles privées, et, de fait, toutes les écoles privées de l'Ontario présentent chaque année ce genre de rapports. De plus, le ministre de l'Éducation a le droit de procéder à l'inspection des programmes d'enseignement et des dossiers des écoles privées. En pratique, cependant, de telles inspections ont rarement lieu au palier élémentaire, sauf s'il y a eu plainte auprès du ministre. Au palier secondaire, toutefois, le ministre dispense, sur demande et contre le versement d'un droit minime, des services d'inspection avant d'autoriser le directeur de cette école privée à accorder des crédits nécessaires à l'obtention du diplôme d'études secondaires de l'Ontario. Presque toutes les écoles secondaires privées de la province participent à ce programme d'inspection.

Enfin, l'article 20(2)a) de la *Loi sur l'éducation* fait implicitement allusion aux écoles privées en stipulant qu'un enfant peut être dispensé de fréquenter l'école (c'est-à-dire une école publique ou une école séparée) s'il reçoit un enseignement satisfaisant au foyer ou ailleurs. Une école privée étant considérée comme répondant à la définition du mot «ailleurs», les élèves des écoles privées respectent donc les exigences de la province quant à l'obligation de fréquenter l'école.

---

[1] Pour des exemples d'innovation, voir le mémoire n° 81, Conference of Independant Schools, p. 13.

[2] Bien que les écoles privées, légalement, aient le droit d'exister, le gouvernement provincial a également le droit, en vertu de la loi, de réglementer de manière raisonnable de telles écoles. (Voir annexe D, pp. 13 à 23.)

2. *Un aperçu statistique*[1]

En septembre 1984, on a recensé 535 écoles élémentaires et secondaires privées en activité dans la province, desservant 87 126 élèves. De ces 535 écoles, environ 48% étaient des écoles élémentaires, 24% des écoles secondaires, et les autres offraient des programmes d'enseignement à ces deux paliers. Environ 43% des élèves étaient inscrits au palier élémentaire (c'est-à-dire de la maternelle à la 8e année), et les 57% restants, au palier secondaire (c'est-à-dire de la 9e à la 13e année). Si l'on veut mesurer l'importance de ces écoles par le nombre d'élèves, la moyenne de l'effectif des écoles privées en Ontario atteignait 162 élèves en septembre 1984, mais il existait une différence marquée entre les écoles élémentaires et les écoles secondaires privées : au palier élémentaire, l'effectif moyen dépassait tout juste 90 élèves, alors qu'au palier secondaire il atteignait les 300. De plus, il existait une très grande diversité entre les écoles elles-mêmes, les plus importantes ayant un effectif supérieur à 1 000 élèves, alors qu'à l'autre extrême on recensait 55 écoles ayant un effectif de 10 élèves ou moins.

Si on se place sur un autre plan, on a constaté que 70% des écoles privées (c'est-à-dire 373 écoles) rassemblant 80% de l'effectif (c'est-à-dire 69 886 élèves) étaient des écoles confessionnelles. Les écoles privées catholiques — pour la plupart des écoles secondaires — constituaient le groupe le plus important; elles représentaient le quart des écoles privées confessionnelles et regroupaient la moitié de l'effectif des écoles privées confessionnelles. En termes d'effectif, les autres grands groupements religieux sont la Alliance of Christian Schools (9 826 élèves), les écoles juives (7 837 élèves) et les écoles anglicanes (5 089 élèves).

L'évolution des effectifs au fil des années montre l'importance considérable qu'a pris le secteur des écoles privées en Ontario, ces dernières années. Ainsi, de 1973 à 1983 inclusivement, l'effectif des écoles privées élémentaires et secondaires a augmenté de 60% et de 90% respectivement, et même si cette croissance s'est ralentie dernièrement, elle progresse encore, à la fois en termes absolus et par rapport aux effectifs des écoles publiques. En 1973, les 47 500 élèves inscrits dans des écoles privées représentaient 2,3% du nombre total des élèves des paliers élémentaire et secondaire de la province. En 1984, ce pourcentage était passé à 4,7.

Le contexte politique qui a mené à la création de la Commission sur les écoles privées n'était pas tant la croissance de l'effectif des écoles privées que la décision de la province de l'Ontario de financer les écoles séparées catholiques jusqu'à la 13e année. Par conséquent, la Commission a exclu de son champ d'intérêt immédiat les écoles secondaires privées catholiques, puisqu'il paraissait probable que la grande majorité d'entre elles ferait bientôt partie intégrante du système des écoles séparées catholiques de la province. Ceci laissait donc 447 écoles privées élémentaires et secondaires avec un effectif de 53 417 élèves, 69% au palier élémentaire et 31% au palier secondaire. De ces 447 écoles privées, environ les deux tiers (c'est-à-dire 285) sont des écoles confessionnelles, et les autres (c'est-à-dire 162) ne le sont pas.

Ces 162 écoles privées non confessionnelles ont également connu une croissance récente de leur effectif (13% entre 1980 et 1983) et englobent, aux fins de la Commission, les deux douzaines d'écoles privées membres de la Conference of Independent Schools. Ces 24 écoles privées, regroupant 11 000 élèves, constituent le noyau d'écoles privées «traditionnelles», depuis longtemps établies, comme Ashbury College (Ottawa), Alma College (St. Thomas) et Upper Canada College (Toronto), typiques de l'idée qu'évoque le plus souvent le terme d'école privée.

En plus de ces établissements, il existe une centaine d'écoles privées de différentes envergures, qui ont une orientation pédagogique ou philosophique particulière (par exemple, une école Waldorf, une école Montessori, une académie militaire, etc.) ou qui dispensent un enseignement spécial à des enfants inadaptés, le plus souvent souffrant de difficultés d'apprentissage. Enfin, on a recensé 17 écoles privées qui dispensent un enseignement secondaire à environ 2 200 élèves étrangers et quelques autres où l'enseignement a lieu sur des «campus» particuliers, c'est-à-dire au foyer lorsqu'un parent dispense un enseignement à son(ses) enfant(s).

---

[1] *Statistiques sur l'éducation en Ontario*, 1983; *Statistiques sur l'éducation en Ontario*, 1984 (préliminaires).

3. Frais de fonctionnement

Ce n'est jamais une mince affaire que d'établir un indice précis et valable des frais de fonctionnement d'organisations aussi complexes que les écoles et les systèmes scolaires. Ce constat général s'applique encore davantage aux écoles privées, pour trois raisons particulières. En premier lieu, la différence sur le plan des frais de fonctionnement par élève entre les écoles privées est très importante — beaucoup plus importante que parmi les écoles publiques ou les écoles séparées. En second lieu, les données sur les frais de fonctionnement des écoles privées sont limitées. En troisième lieu, les services fournis en dehors de l'économie de marché sont très importants pour beaucoup d'écoles privées, bien qu'en général, on n'en tienne pas compte lorsqu'on parle des frais d'une école ou d'un groupe d'écoles privées.

Toutefois, tout en gardant ces considérations à l'esprit, il est utile de se référer aux analyses des frais de fonctionnement présentées dans le rapport de M. Lawton sur les formules possibles de financement des écoles privées (voir l'annexe F, pp. 26 à 47). D'après les données de M. Lawton, provenant d'un échantillon de 55 écoles privées de l'Ontario, l'école privée *moyenne* en Ontario dépenserait 2 310 $ par élève chaque année, dont 76% de ce montant pour la rémunération et les avantages sociaux du personnel. Dans les écoles publiques et séparées de l'Ontario, le montant correspondant par élève (pondéré selon l'effectif quotidien moyen) est de 3 631 $. Les frais de fonctionnement moyens par élève dans les écoles privées seraient donc inférieurs de 36% à ceux des écoles publiques.

Un certain nombre de facteurs contribue, bien sûr, à cette importante différence, parmi lesquels on retrouverait naturellement l'éventail plus large des programmes d'enseignement généralement offerts dans les écoles publiques. La rémunération du personnel professionnel constitue, cependant, le principal facteur. Dans l'échantillon de M. Lawton, les directeurs d'écoles privées reçoivent, en moyenne, un salaire annuel de 34 601 $, soit l'équivalent du salaire d'un enseignant moyen dans les écoles publiques. La valeur médiane des salaires est de 21 244 $ par an pour les enseignants des écoles privées, contre 31 601 $ et 36 229 $ pour les enseignants aux paliers élémentaire et secondaire respectivement, dans les écoles publiques.

4. Programmes actuels d'aide financière

Même si les écoles privées de l'Ontario ne bénéficient ni des impôts scolaires locaux, ni des subventions provinciales directes pour leurs dépenses de fonctionnement ou d'immobilisations, il serait erroné de conclure qu'elles ne reçoivent aucune aide du secteur public. Comme le mentionne le rapport de M. Lawton à la Commission, il existe, en fait, plusieurs sources d'aide financière du secteur public.

La plupart de ces formes d'assistance sont fort minimes. Dans cette catégorie, on trouve les programmes qui donnent droit aux écoles privées à :

- un exemplaire gratuit de chaque manuel dans le cadre du plan d'achat de manuels scolaires du ministère de l'Éducation;
- des exemplaires gratuits de programmes-cadres et documents d'appui du ministère de l'Éducation;
- des services d'inspection afin de les autoriser à accorder des crédits pour l'obtention du diplôme d'études secondaires de l'Ontario et le droit d'utiliser le système informatique d'orientation, contre paiement d'un droit minimum dans ces deux cas;
- la participation au programme d'échanges d'enseignants de l'Ontario sans, toutefois, la subvention normalement accordée pour les frais de déplacement des enseignants;
- toutes les notes ministérielles pertinentes sur les politiques et la sécurité;
- des subsides aux élèves d'écoles privées qui participent au programme ontarien d'échanges internationaux d'élèves;
- des séminaires à l'intention des directeurs et directrices d'école au moment des principales réformes de politique (par exemple, Les écoles de l'Ontario aux cycles intermédiaire et supérieur — Conditions d'obtention des diplômes — ÉOCIS).

Aussi valables qu'ils soient, ces programmes ne sont pas de toute évidence conçus pour assurer l'éducation de base d'un élève d'une quelconque école privée. Les subventions fédérales à l'enseignement du français, auxquelles les écoles privées ont droit, au même titre que les écoles publiques, sont un peu plus substantielles. Bien qu'elles constituent la forme la plus importante d'aide directe aux écoles privées, ces subventions ne semblent pas, à l'heure actuelle, s'élever au total à plus de 1 000 000 $ chaque année en Ontario.

L'aide indirecte est beaucoup plus importante lorsqu'elle prend la forme : (a) d'une exemption d'impôts fonciers accordée aux écoles privées sans but lucratif; (b) de déductions d'impôt sur le revenu applicables aux droits de scolarité attribuables à l'enseignement religieux; et (c) de dégrèvements d'impôt sur le revenu pour dons aux bonnes œuvres. À l'heure actuelle, on ne connaît par le coût annuel de ces programmes d'aide indirecte pour le Trésor public — aux niveaux local, provincial et fédéral. De plus, il est très difficile de l'évaluer car une estimation de ce genre reposerait sur des hypothèses actuellement non vérifiées comme : (a) la valeur marchande des propriétés des écoles privées; (b) les taux d'imposition marginaux des parents recevant des reçus d'impôt pour frais de scolarité et des parents ou d'autres contribuables recevant des reçus d'impôt pour dons aux bonnes œuvres; et (c) la proportion des droits de scolarité inhérents à l'enseignement religieux[1]. De plus, dans chaque cas, on retrouverait de grandes différences entre les écoles privées elles-mêmes, bien que les programmes d'aide favorisent clairement les écoles confessionnelles. Dans son rapport, M. Lawton prétend qu'à l'exclusion des écoles secondaires privées catholiques, l'aide publique «. . . représente environ un sixième du coût total moyen par élève inscrit dans une école privée . . .»[2]. De l'avis de la Commission, il s'agit d'une estimation en deçà de la vérité puisque nous avons constaté que, dans certaines écoles privées, l'aide dépasse au moins deux fois l'estimation moyenne de M. Lawton.

5. Visites d'écoles privées

Afin d'obtenir des renseignements de première main et de se rendre compte de visu, le commissaire a visité 40 écoles privées ontariennes. Les écoles visitées, énumérées dans l'annexe H, ont été sélectionnées de manière à représenter un vaste éventail de genres d'écoles et d'emplacements géographiques. Les visites comprenaient un examen des installations sur place et des entretiens avec le directeur de l'école et, dans la mesure du possible, avec d'autres membres de la collectivité scolaire (par exemple, les parents, les enseignants, les représentants des conseils). Ces entretiens ont porté sur le rôle et la gestion de l'école, la politique des frais de scolarité, la nature du programme scolaire, les qualifications des enseignants et, enfin, les attitudes vis-à-vis du financement public. En ce qui a trait au financement public des écoles privées, on a mis l'accent sur : (a) les raisons pour lesquelles de tels fonds devraient (ou non) être mis à leur disposition; (b) les conditions jugées indiquées (ou non indiquées) à un tel financement; (c) les avantages et les désavantages d'une forme ou d'une autre d'octroi d'un tel financement. Dans chaque cas, on a aussi enquêté sur les raisons qui ont motivé les parents à choisir une école privée pour leurs enfants.

Bien que le commissaire n'ait pas cherché à évaluer systématiquement les écoles privées visitées, les 40 visites ont laissé une très forte impression de diversité. Il a visité des grandes écoles privées et des petites écoles; dans certaines, il y avait des classes nombreuses et dans d'autres, de petites classes, du moins par rapport aux normes des écoles publiques. Certaines écoles privées étaient rigoureusement organisées, d'autres l'étaient d'une façon très lâche. Dans certaines écoles, les enseignants étaient très qualifiés alors que dans d'autres, le niveau de qualification semblait fort bas. Les programmes étaient tantôt très originaux, tantôt plutôt banals. Dans certaines écoles, les normes de rendement ou de discipline étaient très élevées, alors que dans d'autres on ne semblait pas y attacher beaucoup d'importance. Parfois, les élèves provenaient de milieux

---

[1] Signalons qu'une récente décision rendue dans la cause *McBurney c. La Reine* (T-4121-81) — décision portée en appel par le gouvernement fédéral — a stipulé que *tous* les frais de scolarité versés aux écoles confessionnelles sont déductibles du revenu à condition que l'école en question accepte les élèves indépendamment de leur capacité ou de leur capacité ou de leur volonté de payer.

[2] Lawton, Stephen B. *Formules possibles de financement des écoles privées de l'Ontario.* Annexe F, p. 191.

familiaux hétérogènes — en termes de niveau d'instruction, de conditions socio-économiques, d'origine ethnique ou raciale et de confession — et parfois ils semblaient tous sortir du même moule. Enfin, il y avait des écoles privées dont les installations suscitaient l'envie de tous et, à l'autre extrême, on en a visité d'autres qui devaient n'avoir qu'à grand-peine satisfait aux normes municipales d'hygiène et de prévention des incendies. En résumé, le seul trait commun à toutes les «écoles privées», c'est que ce sont des établissements d'enseignement qui ne sont pas tenus par un organisme public.

La perception de droits de scolarité était, en plus de leur situation «d'établissement privé», un autre trait que les écoles visitées possédaient toutes. Le montant de ces droits de scolarité — quelquefois dénommés comme tels, quelquefois appelés dons et quelquefois une combinaison des deux — variait entre 600 $ et 18 000 $ par an et, sur ce point, on a constaté une forte différence entre les écoles confessionnelles et les écoles non confessionnelles. Dans les écoles confessionnelles, les droits de scolarité étaient relativement moins élevés (c'est-à-dire de 1 500 $ à 3 500 $ par an en moyenne) et souvent calculés en fonction des moyens financiers des parents. D'autre part, n'ayant pas accès à des sources de financement communautaires comme leurs homologues confessionnelles, les écoles non confessionnelles exigeaient des droits de scolarité fort élevés (3 500 $ et plus) et, en dépit d'efforts considérables dans certains cas, ne pouvaient accepter qu'un nombre très restreint d'élèves dont les parents n'étaient pas en mesure de payer ces droits.

Toutes les écoles privées visitées affirmaient poursuivre certains objectifs pédagogiques perçus comme absents ou insuffisants dans les écoles publiques. Dans l'ensemble, les rôles que les écoles privées déclarent remplir entrent dans quatre catégories :

- assurer un climat religieux et moral plus proche de celui qu'on trouve au foyer; ou
- offrir un milieu culturel éducatif — et quelquefois social — plus enrichissant; ou
- appliquer une méthode pédagogique, une doctrine ou une spécialisation particulière; ou
- offrir des programmes et des installations spéciaux destinés à l'éducation de l'enfance en difficulté.

Les entretiens avec les parents ont révélé que beaucoup d'entre eux choisissaient une école privée particulière pour des raisons n'ayant aucun rapport avec la mission éducative annoncée par l'administration ou le conseil de gestion de l'école en question. Jamais des facteurs comme l'emplacement, les services de garde après les heures de classe, le milieu social des élèves et le mélange racial (ou l'absence de mélange racial) n'ont été cités en rapport avec les objectifs d'une école privée, mais ces facteurs faisaient souvent partie des raisons invoquées par les parents pour le choix d'une école. Toutefois, il était tout aussi évident que la majorité des parents choisissaient une école privée pour des raisons au moins compatibles avec celles invoquées publiquement par l'école, et souvent au prix de sacrifices personnels et financiers considérables. Dans la plupart des cas, selon eux, ces parents choisissaient deux choses : en premier lieu, un milieu éducationnel mieux adapté à leurs préférences particulières et, en second lieu, une école dans laquelle ils croyaient pouvoir influer plus facilement sur les programmes d'enseignement de leurs enfants, ne serait-ce que parce qu'il n'existe, en général, «. . . qu'un seul échelon administratif pour arriver à la direction» et qu'en outre, dans un grand nombre d'écoles privées, la subsistance de l'école dépend beaucoup plus directement de la satisfaction des parents.

De bien d'autres manières, les écoles privées visitées ressemblaient étrangement aux écoles publiques locales. La plupart des écoles privées, par exemple, suivent de très près l'année scolaire de l'Ontario, si ce n'est quelques modifications occasionnelles qui réduisent ou prolongent l'année scolaire ou la journée de classe. Dans bien des cas, les programmes offerts étaient analogues à ceux du programme d'études de l'Ontario. (Par exemple, les écoles privées qui délivrent des crédits d'études secondaires doivent respecter les programmes-cadres de l'Ontario.) Plus de la moitié des enseignants des quarante

écoles privées visitées possédaient le brevet d'enseignement de l'Ontario. Sur cet aspect particulier, la plupart des représentants des écoles privées etaient en faveur de l'emploi d'enseignants qualifiés, sans pour autant s'accorder sur la nécessité d'exiger le brevet d'enseignement de l'Ontario comme preuve de qualification. Beaucoup considéraient acceptables d'autres brevets d'enseignement ou une excellente formation sanctionnée par d'autres diplômes. De plus, certaines écoles privées dispensaient leur propre programme de formation des enseignants et, dans un certain nombre d'écoles confessionnelles, on considérait l'engagement religieux plutôt que la formation professionnelle comme le premier critère à prendre en considération dans le recrutement des enseignants.

Les représentants de la grande majorité des écoles privées visitées recommandaient un financement public pour ces écoles. Parmi les raisons le plus souvent invoquées, citons :

- les écoles privées rendent un service public important en instruisant les élèves qui s'y inscrivent;
- les écoles privées dispensent un enseignement de haute qualité, souvent à un coût relativement modeste par élève;
- les parents ont le droit fondamental de choisir le type d'enseignement qu'ils croient le plus approprié pour leurs enfants, et l'État devrait respecter ce choix en le finançant;
- comme les parents des enfants qui fréquentent l'école privée paient à la fois des impôts scolaires et des droits de scolarité, ils subissent une double imposition qui, «par définition», est injuste;
- il n'est pas équitable de financer le système d'écoles séparées catholiques et non les écoles d'autres groupements, en particulier d'autres groupements confessionnels.

Les représentants d'un petit nombre des écoles visitées ne désirent pas de financement public parce que, disent-ils, tôt ou tard, cela minerait leur autonomie. En outre, plusieurs écoles ont insisté sur un financement partiel seulement afin que le soutien particulier de la collectivité que dessert l'école privée ne soit pas érodé par la disparition soudaine du défi posé par son financement.

Même si beaucoup de gens ont insisté auprès du commissaire pour que soit donné aux écoles privées l'accès aux services auxiliaires et aux installations des conseils scolaires locaux, on a le plus souvent recommandé, comme mode d'aide financière, l'octroi aux écoles privées de subventions par élève, calculées au prorata (à un taux généralement élevé) du coût de l'éducation publique par élève. Cependant, une minorité assez importante d'écoles privées a recommandé que l'aide financière prenne la forme d'avantages fiscaux (soit des crédits d'impôt, soit des exonérations d'impôt pour les frais de scolarité) pour les parents d'enfants qui fréquentent des écoles privées. On a soutenu que cette forme d'aide indirecte aux écoles privées était moins susceptible (a) d'être associée à des conditions indésirables et (b) de mettre en péril les quelques programmes d'aide publique déjà en place.

Enfin, dans l'éventualité d'une aide financière publique plus importante aux écoles privées, les représentants des écoles privées ont le plus souvent jugé acceptables les conditions suivantes :

- que les établissements soient comptables de l'utilisation des fonds;
- que les enseignants soient qualifiés (pas nécessairement certifiés);
- que des examens soient administrés aux élèves de façon à maintenir le niveau des études.

Comme conditions inacceptables, on a cité toute perte de contrôle sur :

- la philosophie et le programme d'études de l'école;
- la sélection du personnel;
- l'admission et l'expulsion des élèves.

* * *

Un bref historique de l'enseignement privé aux paliers élémentaire et secondaire en Ontario et quelques aspects de son contexte actuel (dont un aperçu a été donné ci-dessus) ont constitué une partie du cadre de référence pour les travaux de la Commission. Cependant, les écoles privées ne sont pas un phénomène particulier à l'Ontario. C'est pourquoi l'étude de la Commission a également porté sur la politique gouvernementale touchant les écoles privées dans d'autres territoires – tant à l'intérieur qu'à l'extérieur du Canada. Le chapitre qui suit constitue un exposé des politiques gouvernementales en vigueur dans d'autres provinces et dans d'autres pays.

Chapitre III

LE FINANCEMENT PUBLIC DES ÉCOLES PRIVÉES : QUELQUES INDICATEURS DE COMPARAISON

Le statut juridique des écoles privées de même que leur financement varient considérablement d'un territoire à l'autre à l'extérieur de l'Ontario et à l'extérieur du Canada. L'examen exhaustif et détaillé de ces différences déborde du cadre d'étude de ce rapport. Ce chapitre a pour but de présenter un embryon d'analyse comparative en décrivant certains aspects du financement public et des mesures de contrôle touchant les écoles privées au Canada (dans d'autres provinces que l'Ontario) et dans quelques pays étrangers.

Canada[1]

Au Canada, l'éducation est du ressort du gouvernement provincial, en partie parce que les fondateurs de la Confédération canadienne trouvaient que c'était un problème qu'il valait mieux tenir en dehors de l'arène nationale. Les différences culturelles, religieuses et linguistiques commandaient la décentralisation afin d'avoir des chances d'arriver à un consensus. Résultat, comme le démontre M. Mallea[2], le Canada possède une grande diversité d'établissements et d'arrangements dans le domaine de l'éducation qui varient selon la région, la classe sociale, la religion, la race, l'ethnie et la langue des intéressés. Il n'est donc pas surprenant de constater des différences considérables dans les formules adoptées par les provinces à l'égard du financement public des écoles privées.

1. Les Territoires

Bien que l'école privée ait fait l'objet d'une définition dans les lois des Territoires du Nord-Ouest, il n'en existe actuellement aucune dans ces Territoires et au Yukon, tout comme il n'existe aucune disposition sur le financement public de telles écoles si on venait à en créer.

2. Terre-Neuve

Terre-Neuve se distingue des autres provinces par l'existence de districts scolaires publics délimités sur une base confessionnelle; le gouvernement provincial paie environ 95% des frais de fonctionnement de ces écoles publiques. La Province n'accorde aucun financement pour le fonctionnement des écoles privées. Toutefois, lorsqu'une école privée s'avère la seule école à desservir une collectivité, elle doit respecter les règlements applicables aux écoles publiques et permettre aux ministres du culte de toutes les doctrines religieuses professées dans les autres districts scolaires publics de la province de dispenser, dans cette école, une instruction religieuse à laquelle doit être consacrée une partie raisonnable de l'emploi du temps.

Afin de pouvoir faire fonctionner une école privée à Terre-Neuve, son responsable doit prouver au ministre de l'Éducation que les installations sont adéquates, que le programme d'enseignement respecte les normes de la province et que les enseignants sont certifiés. De plus, une école privée ne peut fonctionner sans autorisation préalable, par

---

[1] Les données sur le Canada portent sur l'année 1984-1985 et proviennent principalement des sources suivantes : *Public Funding of Private Schools in Canada.* Association canadienne d'éducation, Toronto, novembre 1984; et Perras, Lucien, *Summary of Legislation, Regulations, Policies for the Funding of Private Schools in Each of the Provinces of Canada Other than Ontario.* Rapport rédigé à l'intention de la Commission sur les écoles privées en Ontario, Toronto, février 1985.

[2] Mallea, J.R., "Cultural Diversity in Canadian Education : A Review of Contemporary Developments" dans R. Samvoa et al., directeurs de *Multiculturalism in Canada,* Toronto : Allyn and Bacon, 1984.

écrit, du ministre de l'Éducation. Elle doit permettre au ministère de l'Éducation d'y effectuer des inspections et remettre au ministre tous les rapports que celui-ci pourrait exiger.

3. Provinces maritimes

Les provinces n'ont pas toutes des lois définissant ce que sont les écoles privées bien qu'elles existent dans la totalité d'entre elles. Les dispositions légales portant sur le contrôle des écoles privées varient, comme on pouvait s'y attendre, d'une province à l'autre, bien qu'un tel contrôle s'exerce généralement par le biais des conditions qui régissent la création et le fonctionnement des écoles ou des exigences concernant la fréquentation scolaire.

La province du Nouveau-Brunswick exige que les parents ou les tuteurs d'enfants qui reçoivent un enseignement ailleurs que dans une école du gouvernement fassent, chaque année, une demande d'exemption du système public au ministre de l'Éducation. De même pour l'Île-du-Prince-Édouard où l'autorisation du ministre de l'Éducation est obligatoire pour qu'un enfant puisse fréquenter une école privée, bien qu'il n'existe aucun règlement régissant la création et le fonctionnement des écoles privées dans cette province, sauf le droit d'inspection provinciale.

Il n'y a, en Nouvelle-Écosse, au Nouveau-Brunswick et à l'Île-du-Prince-Édouard, aucune disposition légale concernant le financement des écoles privées en général. Toutefois, l'Île-du-Prince-Édouard apporte une aide financière aux écoles privées pour l'achat des manuels scolaires autorisés, à condition que l'école privée respecte les programmes d'études approuvés par la province. En Nouvelle-Écosse, les écoles privées peuvent obtenir les manuels et le materiel didactique au Nova Scotia Book Bureau.

4. Manitoba

Au Manitoba, l'éducation publique est non confessionnelle. Les écoles privées (écoles au foyer non comprises) doivent dispenser un programme d'études et un niveau d'enseignement équivalents à ceux qu'offrent les écoles publiques. Pour avoir droit à un financement public, les écoles privées doivent également prouver au ministre de l'Éducation qu'elles se conforment à cette exigence et n'employer, lorsqu'elles enseignent les cours approuvés, que des enseignants qui détiennent un brevet délivré en vertu du *Manitoba Education Administration Act*. Ce financement prend la forme de subventions par élève, révisées chaque année, pour l'enseignement et les manuels scolaires. En 1984-1985, ces subventions s'élevaient à 622 $ et 40 $ respectivement, ce qui représente environ 20% des subventions par élève accordées pour le fonctionnement des écoles publiques de la province. Sous réserves de l'approbation du ministre de l'Éducation, les écoles privées peuvent signer des ententes de partage de services avec les divisions scolaires publiques, pour la prestation de services portant, par exemple, sur le transport, les arts industriels, l'économie domestique et les tests psychologiques. Le ministère de l'Éducation accorde aux divisions scolaires un financement équivalent à celui d'un élève à plein temps pour chaque élève d'école privée qui bénéficie des services faisant l'objet de telles ententes.

5. Saskatchewan

En plus d'accorder un financement public aux districts scolaires publics et séparés, la Saskatchewan offre aux écoles privées des subventions pour les élèves de la 9^{e} à la 12^{e} année. Afin d'y avoir droit, l'école privée doit avoir fonctionné depuis au moins cinq ans et avoir eu un effectif d'au moins 60 élèves pendant les deux années qui précèdent la demande. Elle doit également satisfaire aux exigences du ministre de l'Éducation en matière de programmes d'études, de qualifications des enseignants, de calendriers/d'horaires scolaires et de supervision par le ministère de l'Éducation. En outre, les écoles privées doivent communiquer au ministre de l'Éducation tous les renseignements demandés relatifs à leurs finances, à leur structure et à leur administration.

En Saskatchewan, le financement public prend la forme de subventions annuelles par élève qui, en 1985, s'élevaient à 1 704 $, soit environ 59% de la subvention provinciale totale par élève accordée aux écoles publiques. La Province offre aussi aux écoles privées une subvention pour les coûts en capital équivalant à 10% des coûts reconnus pour l'ensemble de leurs installations, les honoraires d'architectes compris. En Saskatchewan,

le terme *alternative school* (école libre) désigne les écoles non publiques qui ne correspondent pas à la définition d'une école privée donnée par la loi. En 1984-1985, la province comptait 33 écoles libres et 10 écoles privées. Parmi ces dernières, neuf recevaient un financement public.

6. Colombie-Britannique

En Colombie-Britannique, le terme «école privée» désigne une école qui se situe en dehors du domaine de compétence du ministère de l'Éducation. Dans cette province, où les écoles publiques sont non confessionnelles, on désigne par le terme «école indépendante» toute école qui, sans être une école publique, relève de la compétence du ministère de l'Éducation. Par définition, une telle école est dirigée par une autorité (une société constituée en vertu de la loi intitulée *Society Act*, une société constituée en vertu de la loi intitulée *Private Act* ou une personne désignée dans le règlement) et fonctionne en tant qu'école élémentaire, école secondaire ou les deux.

La mesure dans laquelle les écoles indépendantes répondent aux conditions et aux exigences fixées par le ministère de l'Éducation détermine le montant de subsides publics qu'elles reçoivent. Lorsque l'inspecteur nommé en vertu de la loi *School Support (Independent) Act* de 1981 juge que l'école indépendante : (a) ne dispense ou ne se propose de dispenser aucun programme de nature à promouvoir ou encourager des doctines de supériorité raciale ou ethnique, l'intolérance ou la persécution religieuse, ou le changement social par des actes violents, (b) dispose d'installations adéquates et (c) a fonctionné pendant trois ans avant la demande, elle peut être classée dans le groupe 1 pour une année scolaire et recevoir 9% du coût de fonctionnement par élève engagé l'année précédente par le district scolaire public dans lequel elle est située. Elle peut se servir de cette subvention pour couvrir ses coûts de fonctionnement, à l'exception de la rémunération des enseignants.

Les écoles indépendantes classées dans le groupe 2 reçoivent une subvention de 30% qu'elles peuvent employer pour couvrir les coûts de fonctionnement de leur choix. Afin d'accéder à cette classe, l'école indépendante doit satisfaire à des exigences supplémentaires : notamment dispenser un programme d'études conforme aux normes du ministère de l'Éducation et soumettre une liste de ses enseignants attestant leur certification et leur formation pédagogique, liste accompagnée d'une description de leurs responsabilités pédagogiques et autres et, dans le cas d'enseignants non certifiés, d'un programme prévoyant leur certification dans les cinq ans qui suivent la demande de classement dans le groupe 2. De plus, ces écoles doivent consentir à participer à un programme adéquat d'évaluation des élèves[1] de même qu'à l'évaluation de leurs programmes, de leurs activités et de leur administration par un comité d'évaluation externe. À cette fin, le ministre de l'Éducation peut créer un comité de certification des enseignants, exclusivement à l'intention des enseignants des écoles indépendantes. Un enseignant certifié d'une école indépendante n'est pas obligé d'être membre de la British Columbia Teachers' Federation.

En juillet 1984, 152 des 247 écoles indépendantes de la Colombie-Britannique étaient classées dans le groupe 1 (11 écoles) ou le groupe 2 (141 écoles). Au cours des six années qui ont suivi l'adoption de la loi *Independent School Act*[2] de 1977, on a enregistré une augmentation de 44% dans le nombre d'élèves inscrits dans les écoles indépendantes bénéficiant de subventions publiques. L'effectif de ces écoles, dont 65 (avec 13 978 èlèves) seraient considérées comme des écoles séparées catholiques en Ontario, représente actuellement environ 5% de la population scolaire aux paliers élémentaire et secondaire en Colombie-Britannique.

7. Alberta

L'Alberta possède un système d'enseignement financé par les deniers publics et comprenant des écoles publiques et des écoles séparées de confession catholique ou protestante. Une école privée peut être créée ou dirigée par n'importe quel particulier, groupe de particuliers ou organisme, religieux ou autre, sous réserve de l'approbation du ministre de l'Éducation.

---

[1] Ces programmes comprennent les épreuves d'évaluation des élèves et les examens de la province.

[2] On a révisé la loi *Independent School Act* de 1977, qui est devenue *School Support (Independent) Act* en 1981.

Lorsqu'une école privée respecte les programmes d'études approuvés, n'emploie que des enseignants certifiés et se conforme aux normes du ministère de l'Éducation, elle est classée dans la catégorie 1 et a droit à une subvention représentant 75% de la subvention par élève accordée aux écoles publiques et séparées en Alberta[1]. Les écoles privées de catégorie 2 sont celles qui s'occupent spécialement de l'éducation d'enfants souffrant de handicaps mentaux, affectifs ou sociaux; elles doivent être dirigées par une société ou une association pour les handicapés. En outre, elles doivent assurer un niveau d'études et de formation que le ministre de l'Éducation juge acceptables. Lorsque les parents décident, de leur propre chef, de placer leur enfant dans une telle école privée, l'école reçoit une subvention égale à 75% de la subvention par élève accordée aux écoles publiques et séparées. Lorsque l'enfant est placé dans l'école privée par suite d'une entente avec les écoles publiques locales, le soutien financier fait l'objet de négociations entre l'école privée et de conseil public.

Les écoles privées de catégorie 3, où l'enseignement est dispensé dans une autre langue que l'anglais, n'ont droit à aucune subvention du ministère de l'Éducation de l'Alberta, mais peuvent recevoir des subventions du ministère de la Culture. Les écoles qui dispensent des cours approuvés ou prescrits par le ministre de l'Éducation, mais dont les enseignants ne sont pas tous certifiés, sont classées dans la catégorie 4 et ne reçoivent aucun financement de la Province. Les écoles dont les cours ne sont pas des cours approuvés ou prescrits par le ministre de l'Éducation sont illégales en Alberta. Sur les 138 écoles privées répertoriées par le ministère de l'Éducation de l'Alberta en 1984-1985, 96 font partie de la catégorie 1, et 7, de la catégorie 2. L'effectif des écoles privées dans ces deux catégories représente environ 3% de la population scolaire aux paliers élémentaire et secondaire dans la province.

8. Québec

Le Québec n'utilise qu'un seul ensemble de critères d'évaluation pour juger de la qualité des programmes et du personnel dans toutes les écoles privées. Celles qui atteignent le plus haut niveau des normes prescrites sont considérées «d'intérêt public», d'autres sont «reconnues pour fins de subventions» et celles d'une troisième catégorie, les «écoles avec permis de fonctionnement», n'ont droit à aucun financement, généralement parce qu'elles suivent un programme qui, bien qu'approuvé par le ministre, ne correspond pas au programme officiel.

Pour pouvoir fonctionner, toutes les écoles privées au Québec doivent détenir un permis délivré par le ministre de l'Éducation, décrivant le type particulier d'enseignement dispensé. Un nombre limité d'établissements à vocation culturelle et sans but lucratif peuvent en être exemptés. Tous les établissements doivent avoir un statut de personne morale ou détenir un certificat d'enregistrement lorsqu'elles font partie de la troisième catégorie, et toute publicité pour l'établissement doit faire l'objet de l'approbation du ministre de l'Éducation.

Les écoles privées qui font partie de la catégorie des «établissements d'intérêt public» reçoivent un financement public sous la forme d'une subvention par élève calculée au prorata de la subvention par élève moyenne allouée aux écoles publiques, dans une proportion qui varie selon le niveau d'études et le type d'établissement. En 1984-1985, cette subvention variait de 1 057 $ au palier préscolaire à 2 222 $ au palier secondaire, ce qui correspond à environ 85% de celle que reçoivent les écoles publiques. Les écoles privées qui offrent des services d'enseignement spéciaux aux élèves handicapés peuvent, et c'est souvent le cas, recevoir des subventions excédant ces montants. Les écoles privées dites «d'intérêt public» qui reçoivent ces subventions ne doivent pas exiger des élèves des droits de scolarité supérieurs à 50% de la subvention par élève.

Les écoles privées qui ne sont pas considérées «d'intérêt public» peuvent être classées dans la catégorie des «établissements reconnus pour fins de subvention». Les subventions qui leur sont accordées sont alors inférieures à celles des écoles «d'intérêt public»; en 1984-1985, elles allaient de 774 $ par élève au palier préscolaire à 1 628 $ par élève au palier secondaire. En outre, les droits de scolarité ne devaient pas dépasser la

---

[1] Toutefois, lorsqu'on tient compte des subventions à des fins particulières auxquelles les écoles privées n'ont pas droit (par exemple, éducation de l'enfance en difficulté, transport et enseignement professionnel), cette proportion descend à un peu moins de 50%.

subvention par élève. Tout comme les écoles «d'intérêt public», elles peuvent bénéficier de subventions supplémentaires variant entre 150 $ et 200 $ par élève pour l'achat de matériel didactique.

La dernière catégorie d'écoles privées au Québec comprend les écoles détenant un permis de fonctionnement mais ne faisant partie ni de l'une ni de l'autre des deux catégories décrites ci-dessus. Les établissements classés dans cette catégorie ne reçoivent aucune subvention publique.

En limitant, non seulement les droits de scolarité que peuvent exiger les écoles privées bénéficiant d'un financement public, mais également les pouvoirs dévolus au ministre de l'Éducation, le Québec fait figure d'exception parmi les provinces canadiennes. Dans les autres provinces, les lois portant sur les écoles privées confèrent au ministre de l'Éducation et à ses agents un grand pouvoir de décision. Au Québec, certaines dispositions législatives amoindrissent ce pouvoir en exigeant du ministre qu'il collabore avec un conseil consultatif sur l'enseignement privé, dont les neuf membres élus pour un mandat de deux ans ne sont ni de hauts fonctionnaires élus ni des employés de la Fonction publique. Ce conseil présente un rapport annuel directement à l'Assemblée nationale du Québec.

Autres pays

La situation des écoles privées dans d'autres pays varie, naturellement, encore plus qu'à l'intérieur du Canada. Dans certains pays (par exemple l'U.R.S.S. la Roumanie), l'État détient le monopole officiel de l'éducation, et les écoles privées sont interdites. Dans d'autres (par exemple les États-Unis, la Grèce, le Sri Lanka), on autorise, et on encourage peut-être même, la création d'écoles privées, mais elles ne reçoivent pas de subventions publiques substantielles. En Occident, on trouve plus fréquemment des pays qui accordent aux écoles privées un financement public substantiel, bien qu'il existe de très grandes différences dans la nature et l'importance d'un tel soutien financier. L'étude exhaustive des politiques de «financement» des écoles privées dans ces pays — de même que des circonstances historiques et culturelles d'importance cruciale pour la compréhension — déborde le cadre d'étude de ce rapport, comme ce fut le cas pour les provinces canadiennes. Par conséquent, on ne trouvera ci-dessous qu'une brève description des formules adoptées dans quelques-uns des pays qui accordent actuellement une aide publique aux écoles privées. Nous ne prétendons pas que le groupe de pays sélectionnés dans ce rapport constitue le seul échantillon approprié. Nous pensons tout simplement qu'un aperçu des politiques de financement et de contrôle des écoles privées en vigueur en Nouvelle-Zélande, en France, aux Pays-Bas, au Danemark, en Australie et en Angleterre fournira un cadre d'étude plus large des différentes options de financement public pour l'Ontario.

1. Nouvelle-Zélande[1]

En Nouvelle-Zélande, les écoles privées (dont l'effectif est légèrement inférieur à 5% de la population scolaire aux paliers élémentaire et secondaire) doivent se conformer aux normes définies en ce qui concerne les programmes d'études et les installations. Par contre, nous ne savons pas avec exactitude si cette exigence est appliquée avec rigueur. Les écoles privées qui sont intégrées au système public peuvent, bien qu'elles reçoivent un financement qui couvre l'intégralité de leurs frais de fonctionnement, demander des droits de scolarité. Depuis l'adoption d'une loi, en 1975, permettant aux écoles privées de faire partie du système d'écoles de l'État tout en conservant leurs particularités, la plupart ont opté pour l'intégration, à l'exception d'un petit noyau d'écoles secondaires confessionnelles, bénéficiaires de dons considérables. Ainsi, au milieu de 1983, toutes les écoles catholiques, qui représentent 90% des écoles privées, étaient intégrées au système scolaire d'État. Les écoles privées qui ne sont pas intégrées au système public reçoivent un financement partiel sous la forme de subventions de fonctionnement basées sur 50% de leurs coûts «ajustés».

---

[1] Les données sur la Nouvelle-Zélande proviennent surtout de : *The Private Schools Conditional Integration Act*, Department of Education, Wellington, 1975, et Bell, T.H., *The Education System of New Zealand*, U.S. Department of Education, Washington, D.C., 1981.

On a fixé à chaque école intégrée un effectif maximum, mais ces écoles ont le droit de restreindre l'admission à ceux qui adhèrent à une doctrine philosophique ou religieuse particulière. Toutefois, on oblige chaque école privée intégrée à ouvrir à tous un nombre spécifique de places (généralement 5%). Comme garantie supplémentaire du respect de leurs particularités, les écoles privées intégrées ont le droit de désigner comme «spéciaux» une proportion (maximum de 60%) de leurs postes d'enseignement et de les réserver à des enseignants qui épousent la doctrine propre à l'école. Les autres postes d'enseignants doivent être ouverts à tous les candidats qualifiés.

2. *Pays-Bas*[1]

Comme la Nouvelle-Zélande, les Pays-Bas accordent aux écoles privées un financement important. En fait, les Pays-Bas ont lié si étroitement le financement des écoles publiques et privées que, du point de vue strictement budgétaire, il n'existe, en réalité, qu'un seul système[2].

Pour ouvrir une école privée reposant sur une doctrine philosophique ou religieuse ou sur des concepts pédagogiques acceptés, les parents doivent obtenir un nombre d'inscriptions minimal (plus élevé dans les zones urbaines que rurales) et remettre un dépôt correspondant à 10% de la valeur des bâtiments de l'école avant de pouvoir bénéficier d'un quelconque financement du gouvernement. Le dépôt est remboursable après vingt ans de fonctionnement. La rémunération du personnel des écoles privées est fixée et versée directement par le gouvernement central, tandis que les municipalités sont responsables des autres frais de fonctionnement, qui leur sont ensuite remboursés par le gouvernement central. Ce dernier leur accorde, au titre des frais de fonctionnement, un financement basé sur les dépenses des écoles de l'État correspondantes.

Les écoles privées, aux Pays-Bas, n'ont aucun contrôle ni sur le nombre d'enseignants recrutés, ni sur les salaires, ni sur la composition du personnel qualifié et autre personnel professionnel.

C'est le gouvernement central qui détermine le contenu général du programme d'études et des examens. En outre, il existe des limites sur le montant du financement qu'une école privée peut obtenir en sus de celui accordé par l'État, et l'école privée n'a pas le droit d'imposer des droits de scolarité beaucoup trop supérieurs aux subsides du gouvernement.

La plupart des écoles privées aux Pays-Bas sont des écoles confessionnelles, et leur effectif global est supérieur aux deux tiers de la population scolaire totale. Elles ne peuvent ni refuser l'admission d'élèves, ni expulser des élèves dont les parents ne peuvent payer les modestes droits de scolarité supplémentaires demandés.

3. *France*[3]

La France accorde elle aussi aux écoles privées un financement public important, mais seules celles qui ont passé un contrat avec le gouvernement y ont droit. Parmi les conditions à respecter, ces écoles «sous contrat» doivent offrir un programme d'études général plutôt que concentré sur un domaine particulier, respecter certaines normes relatives aux horaires et aux installations, présenter des rapports précis sur la gestion financière et l'effectif de l'établissement et répondre à des besoins éducationnels reconnus.

Dans l'enseignement primaire, l'État rémunère les enseignants de l'école «sous contrat» à condition qu'ils possèdent les qualifications requises. Dans l'enseignement secondaire, l'État couvre les dépenses de fonctionnement de même que la rémunération des enseignants. Toutefois, les enseignants doivent, soit faire partie du secteur public, soit avoir signé un contrat avec l'État. L'école doit consentir aux inspections de l'État et

---

[1] Les données sur les Pays-Bas proviennent des sources suivantes : Doyle, D.P., *Family Choice in Education : The Case of Denmark, Holland, and Australia.* National Institute of Education, contract #EPA 30032, Washington, D.C., mars 1984; et Lawrie, B.R., *A Study of Private Schools in Australia, France, England, Denmark, and The Netherlands.* Document rédigé à l'intention de la Commission sur les écoles privées en Ontario, février 1985.

[2] En plus des écoles privées, on trouve aux Pays-Bas un petit nombre d'écoles «libres» qui ne sont pas encore reconnues (aux fins de financement public) par le ministère de l'Éducation.

[3] Les données sur la France proviennent surtout de : Lawrie, B.R., *ibid.*

dispenser un enseignement conforme à celui des écoles de l'État. En signant un contrat, l'école s'engage à accepter les élèves sans distinction de race, de religion ou de convictions politiques.

En 1981, 16,7% des élèves de l'enseignement primaire et secondaire étaient inscrits dans des écoles privées et, bien que 95% de ces écoles soient catholiques (toutes sous contrat), une enquête menée en 1982 montre que seulement 10% des parents dont les enfants fréquentent l'école privée ont choisi ces écoles pour des raisons ayant trait à la religion.

4. Danemark[1]

Le gouvernement danois reconnaît explicitement aux parents le droit de choisir d'autres formes d'enseignement pour leurs enfants pour des raisons d'ordre idéologique, politique, pédagogique ou religieux. Pour fonder une école privée, il faut nommer un directeur, obtenir l'approbation du gouvernement sur les installations et le programme d'études, rassembler au moins sept inscriptions et démontrer sa capacité à faire face aux dépenses de manière adéquate. L'école privée a alors droit à des subsides allant jusqu'à 85% de ses dépenses d'enseignement évaluées par rapport à des coûts analogues dans le système scolaire public. En 1981, environ 8% des élèves danois fréquentaient des écoles privées.

Chaque école privée est dotée d'un surveillant qui est soit élu par les parents (qui constituent la majorité des représentants au conseil de l'école privée) et approuvé par le ministère de l'Éducation, soit nommé par la municipalité. Le surveillant a pour responsabilité de s'assurer que le niveau des études est de qualité au moins comparable à celui des écoles publiques.

5. Australie[2]

En Australie, environ 65% des ressources financières de fonctionnement des écoles indépendantes, c'est-à-dire privées, proviennent du gouvernement fédéral, 20% des gouvernements des États et 15% des droits de scolarité. Ces écoles, dont environ 75% sont catholiques, attirent environ 20% des élèves australiens d'âge scolaire.

Récemment, le gouvernement central a accordé des subsides aux écoles privées selon leurs «besoins». En termes plus clairs, l'importance du financement public dépend à la fois de celle des dépenses dans les écoles du gouvernement et des ressources dont dispose chaque école privée. On classe les écoles privées en trois catégories selon l'indice des «besoins», et les montants des subventions du gouvernement central varient en conséquence. Pour se faire enregistrer à titre d'école privée reconnue, acte qui, jusqu'à une date récente, donnait automatiquement droit à un financement du gouvernement fédéral, les écoles doivent posséder des locaux et autres équipements appropriés et respecter les programmes approuvés par le gouvernement. Les règlements qui régissent la certification des enseignants varient d'un État à l'autre, tout comme l'application des exigences du ministère de l'Éducation en matière d'inspection.

Tout dernièrement, le gouvernement australien a apporté un certain nombre de modifications aux programmes de financement des écoles non gouvernementales. Ces mesures concernent l'accroissement du nombre de catégories de financement, l'acceptation d'une nouvelle formule d'évaluation des besoins et le relèvement des exigences en ce qui concerne l'obligation de rendre des comptes, afin de s'assurer que les écoles privées emploient les subventions du gouvernement à la réalisation «des objectifs et des priorités de la Nation». Les écoles privées doivent fournir des précisions concernant la propriété de l'école, ses objectifs, son système de gestion, ses revenus de toutes sources, ses dépenses, son effectif, son personnel, ses politiques en matière d'admission et d'expulsion et les droits de scolarité qu'elle exige. En outre, les écoles sont tenues de fournir régulièrement aux parents des renseignements exacts sur le financement public. De plus, le gouvernement a laissé entendre qu'il ne verrait pas d'un bon œil les écoles privées à revenus élevés

---

[1] Les données sur Danemark proviennent surtout de : *Education in Denmark : The Education System.* Ministère de l'Éducation du Danemark, Copenhague, 1983; Doyle, D.P., *ibid.*: et Lawrie, B.R., *ibid.*

[2] Les données sur l'Australie proviennent surtout de : *Report for 1985 : Response to Government Guidelines.* Commonwealth Schools Commission, Canberra, septembre 1984; Doyle, D.P., *ibid.*: et Lawrie, B.R., *ibid.*

accroître l'écart qui les sépare des autres écoles sur le plan des ressources financières en imputant une grande partie de ces fonds à des dépenses en capital, ce qui leur donnerait droit à des subventions plus élevées pour leurs coûts de fonctionnement. Toutefois, on attend de toutes les écoles privées, y compris celles à faibles revenus de sources privées, qu'elles contribuent d'une manière ou d'une autre à la prise en charge de leurs frais de fonctionnement annuels (courants).

Les nouvelles écoles privées australiennes continueront à avoir droit à des subventions du gouvernement. Cependant, on n'accordera des subventions de création qu'à celles qui desservent des régions en développement.

6. Angleterre[1]

L'Angleterre accorde un certain financement public aux écoles privées, mais les conditions ne sont pas les mêmes que dans les pays étudiés ci-dessus. En Angleterre, les écoles privées sont entièrement indépendantes; elles perçoivent des droits de scolarité et sont gérées par des conseils d'administration. La majorité de ces écoles sont considérées comme des fondations de bienfaisance ayant droit à une réduction des taux d'imposition locaux de 50% et à une exonération d'impôt sur le revenu des particuliers ou des sociétés.

L'autofinancement des écoles privées se fait par une combinaison de droits de scolarité (les parents ne sont cependant pas exonérés de l'impôt scolaire public), de dons ou de collectes de fonds. En 1981, l'effectif des écoles privées représentait 6% de la totalité de la population scolaire. Ces écoles reçoivent un financement public seulement si elles participent au programme Assisted Places Scheme (APS) pour les élèves dans le besoin. En ce moment, l'APS touche 14 000 élèves répartis dans 220 écoles privées participantes.

Pour devenir membre de l'APS, l'école privée doit répondre à certains critères exigeant, notamment, un programme d'études suffisamment étendu et équilibré, de bons antécédents de réussite aux examens publics, un personnel qualifié, des installations appropriées et un programme de sixième (qui correspond à notre 12e/13e année) bien établi, offrant toute une gamme de matières préparatoires pour l'entrée à l'université. Les élèves dans le besoin peuvent bénéficier, pour les frais de scolarité, d'une aide financière déterminée en fonction du revenu des parents. Toutefois, chaque école privée possède ses propres critères d'admission et fait même passer une entrevue à tous les candidats.

* * *

L'étude des six pays susmentionnés montre une tendance générale, mais non universelle, vers un rapport de proportion entre le contrôle gouvernemental et le financement public des écoles privées. Par exemple, les niveaux relativement élevés d'aide publique aux écoles privées en France et aux Pays-Bas s'accompagnent d'un contrôle gouvernemental assez important sur ces écoles, alors qu'en Angleterre, les mesures de contrôle sont peu nombreuses, tout comme d'ailleurs les subsides qu'elles reçoivent. Le Danemark et l'Australie semblent se situer quelque part entre ces deux extrêmes. Toutefois, la Nouvelle-Zélande semble faire figure d'exception, car malgré le financement élevé que le gouvernement accorde aux écoles privées, il exerce un contrôle fort modéré sur ces écoles. Cependant, dans presque tous les cas, tant au Canada qu'à l'étranger, le financement public s'accompagne d'une réglementation gouvernementale portant sur les programmes d'études, les installations, la dotation en personnel enseignant et, parfois, sur les politiques d'admission des élèves et les droits de scolarité que peuvent demander les écoles privées.

Le financement public des écoles privées peut se faire de bien des façons une fois qu'un gouvernement a décidé d'adopter une telle politique, comme le démontre ce bref aperçu de la position prise par les autres provinces canadiennes et par d'autres pays. Toutefois, ces formules particulières ne sont qu'un petit échantillon de celles qui sont actuellement mises en pratique et, de plus, il existe d'autres possibilités (par exemple, les bons d'éducation) dont parlent très souvent les revues populaires et professionnelles, mais dont l'usage reste peu répandu. De plus, toute description, aussi exhaustive et détaillée soit-elle, d'un mécanisme de contrôle et de financement ne traite pas, en elle-même, des conséquences d'une démarche donnée dans un contexte social particulier avec son histoire, sa vie politique et sa culture. Toutefois, cette étude comparative, conjuguée à l'historique des écoles privées en Ontario (voir le chapitre II), présente une toile de fond aux vues exprimées par les Ontariens sur le financement public des écoles privées.

[1] Les données sur l'Angleterre proviennent surtout de : Jones, C., *ibid.*; et Lawrie, B.R., *ibid.*

Chapitre IV

LE FINANCEMENT PUBLIC DES ÉCOLES PRIVÉES : CE QU'EN PENSENT LES ONTARIENS

L'élaboration d'une politique est une opération complexe qui ne doit pas se limiter à la sanction de l'opinion publique du moment. Il n'empêche qu'il faut quand même en tenir compte. C'est pourquoi, tout au long de son mandat, la Commission est restée aux écoutes des idées des Ontariens sur le financement public des écoles privées. La Commission a elle-même invité tous les groupements et particuliers concernés à lui présenter des mémoires. Elle a en outre organisé une série de consultations informelles dans toute la province, auprès de particuliers et de groupements de toutes sortes. Enfin, elle a tenu compte des résultats d'une série de sondages d'opinion, publiés les premiers mois de ses travaux.

Sondages d'opinion

Bien que la Commission n'ait elle-même effectué aucun sondage d'opinion, les premiers mois de ses travaux ont coïncidé avec la publication des résultats de trois sondages portant tous en partie sur les vues des Ontariens au sujet du financement public des écoles privées. Ces sondages avaient été effectués à l'initiative de la Fédération des enseignants de l'Ontario, de l'Institut d'études pédagogiques de l'Ontario et de l'Ontario Secondary School Teachers' Federation.

Le sondage commandé par la Fédération des enseignants de l'Ontario faisait partie d'un sondage mené, fin septembre 1984, par ABM Research Ltd., sur des questions d'actualité politique en Ontario. Dans le cadre de ce sondage, un échantillon représentatif de 755 Ontariens a été interrogé par téléphone sur plusieurs sujets, dont le financement public des écoles privées. Trente pour cent des personnes interrogées s'y sont déclarées favorables et, parmi les ménages ayant des enfants inscrits dans des écoles privées, la proportion atteint 50%.

L'Institut d'études pédagogiques de l'Ontario, dans son dernier sondage sur des questions éducationnelles, a mené l'enquête auprès d'un échantillon représentatif de 1 046 Ontariens d'au moins 18 ans ainsi qu'auprès d'un échantillon de 127 cadres supérieurs et dirigeants d'entreprise. On leur demandait, entre autres, quelles écoles devraient, à leurs avis, bénéficier d'un financement public à condition de satisfaire aux normes provinciales. Dix-sept pour cent des personnes interrogées étaient en faveur du financement public de toutes les écoles indépendantes (privées), et 9% estimaient que seules les écoles indépendantes (privées) confessionnelles devraient en bénéficier.

Au début de janvier 1985, Decima Research Ltd. a entrepris un sondage par téléphone, dans toute la province, pour le compte de l'Ontario Secondary School Teachers' Federation, pour prendre le pouls des Ontariens sur la question du financement intégral des écoles séparées catholiques. Dans le cadre de cette enquête, on a demandé à un échantillon représentatif de 760 personnes s'il y avait lieu d'élargir le financement public aux écoles privées de l'Ontario. À cette question, 55% des personnes interrogées ont répondu par la négative.

On connaît les limites des sondages d'opinion. Il n'en reste pas moins que ces trois sondages particuliers donnent un aperçu fort cohérent de l'opinion publique sur le financement public des écoles privées : la majorité des Ontariens y semble opposée, mais il y a une minorité malgré tout assez importante qui se prononce en sa faveur.

Consultations informelles

Bien que la Commission n'ait tenu aucune audience publique, elle a essayé de façon systématique, par une série de consultations informelles — principalement, mais pas exclusivement, en Ontario — de se renseigner sur le point de vue de toute une série de

particuliers et de groupements. En Ontario, la Commission s'est livrée à de telles consultations à Hamilton, Kingston, Kitchener, London, North Bay, Ottawa, St. Catharines, Sudbury, Thunder Bay, Toronto et Windsor. Dans au moins l'un de ces centres, il y a eu des rencontres avec des particuliers et des délégués des médias, des autorités régionales, d'associations d'enseignants, d'organismes gouvernementaux, de conseils scolaires, du clergé, des administrateurs d'école, des chambres de commerce, d'associations de personnes âgées, des enseignants des universités et des collèges, d'associations de parents et instituteurs, des parents d'élèves, des services sociaux, des élèves, des syndicats, et de diverses associations commerciales et professionnelles. Outre les personnes invitées par la Commission elle-même, le commissaire a également reçu tous les groupements ou particuliers ontariens qui ont demandé à être entendus. On trouvera à l'annexe I une liste complète des groupes et particuliers qui ont participé à ces consultations.

Beaucoup de milieux, d'intérêts et d'opinions y étaient représentés. Cependant, ces consultations ont permis de dégager deux éléments communs à presque tout le monde. D'abord, il est apparu clairement que le plupart des particuliers et un grand nombre de groupements étaient très mal renseignés sur les écoles privées ontariennes. La plupart surestimaient énormément l'importance des écoles privées mais, par contre, sous-estimaient leur diversité. Il y a apparemment beaucoup d'Ontariens qui croient, à tort, que toutes les écoles privées de l'Ontario sont réservées aux enfants des riches et des gens en place. Ensuite, la plupart des personnes consultées, appartenant ou non aux milieux professionnels de l'éducation et au secteur de l'enseignement privé, ont affirmé vigoureusement leur volonté de maintenir un système scolaire public de haut niveau, gratuit pour tous[1], ouvert à tous et offrant des programmes suffisamment variés pour convenir à tous.

Au-delà de ces deux éléments, le consensus s'arrêtait et les groupements et particuliers concernés professaient des opinions très diverses quant à la possibilité d'affecter des fonds publics au financement des écoles privées. Qui plus est, on notait même souvent des divergences d'opinion au sein de certains groupes. Ainsi, il y avait des délégués des milieux d'affaires fermement opposés au financement public des écoles privées et d'autres partisans d'au moins un financement partiel. On notait également des divergences analogues chez le clergé, dans certaines associations d'enseignants et de parents, et dans les cercles de l'enseignement postsecondaire. Quoi qu'il en soit, parmi ces dissensions tant sur la politique générale à adopter que sur les points de détails, il se dégage certaines tendances caractéristiques.

Un peu plus de la moitié des participants aux consultations s'opposaient catégoriquement à tout financement public des écoles privées. Ils objectaient que le financement public des écoles privées alourdirait le fardeau des impôts, nuirait aux écoles publiques, particulièrement sur le plan de leur rôle auprès des élèves moins avantagés, et fragmenterait le système public d'une façon particulièrement désastreuse dans les petites localités. Ils avançaient également comme argument que l'unité sociale ainsi que la tolérance et la compréhension mutuelles nécessaires à la vie dans une société multiculturelle ne pouvaient s'épanouir qu'à condition que les jeunes d'origines différentes puissent — du moins en principe — partager l'expérience d'acculturation des écoles communes. Ce groupe reconnaissait qu'il y avait des problèmes dans les écoles publiques élémentaires et secondaires de la province, mais était néanmoins d'avis que leur solution ne résidait pas dans l'abandon du système public, mais bien dans sa réforme et sa revitalisation.

On a fréquemment suggéré, en fait, une revitalisation qui encouragerait une plus grande diversification des programmes au sein des écoles publiques ou, autre solution, le financement d'écoles actuellement privées par leur rattachement, d'une façon ou d'une autre, soit aux conseils scolaires locaux élus soit à un conseil scolaire unifié d'une conception plus large.

À l'opposé, une minorité importante des personnes consultées avançait, en faveur du financement des écoles privées, des arguments comme ceux-ci : (a) l'intérêt d'une plus grande diversification, de l'élargissement du choix et de l'intensification de la

---

[1] Remarquons d'ailleurs qu'à strictement parler, il n'y a aucun service «gratuit». La seule question est de décider dans quelle mesure le droit d'un usager particulier à de tels services doit dépendre du paiement, en tout ou en partie, de leurs coûts par ledit usager.

concurrence, (b) l'illégitimité de la limitation du financement public à un seul groupe d'écoles confessionnelles (en l'occurrence, les écoles catholiques), (c) l'injustice d'avoir à payer, comme c'est le cas pour certains parents, et les frais de scolarité de leurs enfants dans une école privée et les impôts scolaires destinés aux écoles financées par les deniers publics, (d) l'importance de permettre aux parents de choisir (sans aucune considération financière) une école en accord avec leur système de valeurs et (e) les carences, réelles ou imaginaires, de certaines écoles publiques et de leurs programmes. On notera cependant qu'au sein du groupe en faveur du financement public des écoles privées, les opinions variaient quant à la proportion du financement. Certains souhaitaient voir les écoles privées et publiques subventionnées exactement dans les mêmes proportions. Beaucoup plus proposaient un financement partiel, qui, d'après eux, (a) constituerait un bon début, (b) serait une formule valable, étant donné que les écoles privées ne rendent pas la même gamme de services publics que les écoles publiques, (c) limiterait les inconvénients pour le système d'enseignement public, (d) serait moins susceptible d'être assorti de conditions compromettant l'indépendance actuelle des écoles privées et (e) constituerait une menace moindre pour l'appui financier assuré aux écoles privées par la communauté qu'elles desservent, appui dû, en partie du moins, à la précarité de ces écoles.

Presque tous reconnaissaient qu'indépendamment de la question du financement, la Province avait le droit d'établir et de faire appliquer des normes minimales dans toutes les écoles, publiques ou privées, et le fait qu'à l'heure actuelle le ministère de l'Éducation n'inspecte pas les écoles privées élémentaires, sauf circonstances exceptionnelles, inquiète beaucoup de groupements et de particuliers. Au cas où les écoles privées obtiendraient un financement substantiel, la majorité des personnes consultées trouvaient que ces écoles devraient alors observer certaines conditions : (a) être ouvertes à tous les élèves, (b) dispenser certains programmes de base obligatoires et (c) employer des enseignants certifiés. D'autres, cependant, souhaitaient plutôt voir imposer les conditions suivantes : (a) obligation de rendre des comptes sur le plan financier, (b) emploi d'enseignants qualifiés (mais non forcément certifiés) et (c) maintien d'un certain niveau de performance scolaire.

Les personnes consultées n'avaient pas, en général, une idée très claire de la forme que devrait prendre le financement public éventuel des écoles privées par la province de l'Ontario. Certains (appartenant au secteur de l'enseignement public aussi bien que privé) proposaient, à titre d'étape initiale, de faire bénéficier les écoles privées des services auxiliaires dispensés par les conseils scolaires financés par les deniers publics. Pressées de choisir entre des subventions directes aux écoles privées, calculées par élève, et des avantages fiscaux pour les parents, les personnes consultées n'ont marqué aucune préférence nette. Ceux qui étaient en faveur des subventions directes soutenaient que c'est la méthode courante dans bien d'autres territoires au Canada et insistaient sur sa relative simplicité administrative. Ceux qui préconisaient les solutions fiscales (par exemple, exonération des frais de scolarité, crédits d'impôt pour frais de scolarité) expliquaient souvent que cette méthode conserverait la distance qu'entretient la province dans ses relations avec ses écoles privées. La formule des crédits d'impôt trouvait encore plus d'adeptes si elle tenait compte du revenu des parents et évitait donc ainsi de favoriser les riches.

Mémoires[1]

En septembre 1984, la Commission a invité les particuliers et groupements intéressés à lui présenter leurs mémoires. À cet effet, elle a passé des annonces dans la presse ontarienne (voir annexe J) et a également envoyé des lettres à plus de 900 organismes de l'Ontario, y compris tous les conseils scolaires publics et conseils d'écoles séparées, toutes les écoles privées, les fédérations d'enseignants, les associations de conseillers scolaires, les associations de parents et instituteurs, certains groupements commerciaux et syndicaux, des établissements d'enseignement postsecondaire, etc. En réponse à cette invitation, la Commission a reçu 514 mémoires[2], dont 215 (41%) provenaient de particuliers, 128 (25%) d'écoles privées et 68 (13%) de conseils de l'éducation (57 mémoires) et de conseils

---

[1] Les données relatives aux mémoires sont basées sur une lecture de ces mémoires et sur leur analyse préliminaire, confiée sous contrat par la Commission à M. Brian Davis.

[2] La liste complète des groupements et particuliers qui ont présenté des mémoires se trouve à l'annexe K.

d'écoles séparées (11 mémoires). Il y avait 64 mémoires (13%) émanant d'associations d'éducation représentant des écoles privées (33 mémoires), des conseils scolaires publics (29 mémoires) et des conseils d'écoles séparées (4 mémoires). Enfin, 31 mémoires (6,5%) provenaient d'associations étrangères à l'éducation (par exemple, syndicats et groupements commerciaux) et 8 (1,5%), d'associations de parents et instituteurs. Comme les avis publics le précisaient, tous les mémoires sont classés documents publics et conservés dans les archives de la Commission.

En outre, toutes les données d'intérêt relatives à chaque mémoire ont été enregistrées dans le Répertoire informatisé de ressources pédagogiques de l'Ontario (ONTERIS). On peut obtenir la liste des mémoires, accompagnée d'un sommaire de chacun, en consultant directement ONTERIS.

Bien que, comme on l'a dit plus haut, la Commission n'ait tenu aucune audience publique, certains particuliers et groupements ont émis le vœu de pouvoir présenter leur mémoire en personne au commissaire. Cela leur a été accordé dans tous les cas, et on trouvera la liste de ces personnes à l'annexe L.

Au dépouillement des mémoires, on s'est aperçu que beaucoup ne traitaient qu'implicitement les questions en jeu et on a, à l'intérieur de nombre d'entre eux, relevé des déclarations vagues ou contradictoires, ce qui a fréquemment obligé la Commission à prendre contact avec les auteurs pour leur demander des éclaircissements. Quoi qu'il en soit, globalement, les mémoires ont donné matière à réflexion à la Commission. Les opinions et recommandations qu'ils contenaient allaient d'un extrême à l'autre, du financement complet par le gouvernement de toutes les écoles publiques et privées à la suppression de tout financement scolaire, même pour les écoles publiques. Il est donc impossible d'en donner un résumé général, d'autant plus qu'elles se compliquaient de mille subtilités : arguments semblables de prime abord, mais débouchant sur des politiques différentes, ou sur des politiques semblables mais justifiées par des arguments différents.

Comme il faut malgré tout présenter un résumé, voici une récapitulation assez générale des grandes prises de position des groupes principaux — et des particuliers qui s'y rattachent, explicitement ou implicitement par les politiques qu'ils recommandent — sur les divers aspects du financement public des écoles privées :

(1) les conseils scolaires publics sont généralement opposés au financement public des écoles privées;

(2) les conseils d'écoles séparées sont généralement en faveur du financement public des écoles privées par le biais de leur affiliation;

(3) les écoles juives sont généralement en faveur du financement public, mais pour leurs programmes laïques exclusivement;

(4) il y a des écoles protestantes en faveur du financement public complet de leur budget de fonctionnement;

(5) et des écoles protestantes opposées au financement public;

(6) les écoles représentées par la Conference of Independent Schools s'opposent au financement public direct;

(7) les écoles destinées à l'enfance en difficulté représentent un cas particulier dans le débat sur le financement public.

(1) Conseils scolaires publics

La tendance générale dans les mémoires présentés par des conseils scolaires publics et par des organismes et des particuliers rattachés au système d'enseignement public, est une opposition quasi unanime au financement des écoles privées par les deniers publics, sous quelque forme que ce soit.

> Le Conseil nous a demandé de vous communiquer son opposition à l'emploi des deniers publics à cet effet[1,2].

> Les écoles privées doivent rester ce qu'elles sont ... privées[3].

Bien des gens redoutent une aggravation de la segmentation qu'ils déplorent déjà dans le système d'éducation[4]. Plusieurs trouvent également que le financement public des écoles privées diviserait notre société[5].

> La fragmentation qui en résulterait conduirait inévitablement à la disparition du caractère pluraliste de notre société[6].

On prétend, en outre, que tout soutien aux écoles privées videra les écoles publiques de certains groupes particuliers, appauvrissant ainsi le pluralisme bénéfique de leur population et risquant d'en faire un refuge pour les enfants moins motivés. On sait pourtant toute la stimulation que trouvent les enfants peu motivés dans la fréquentation de ceux qui le sont plus et qui, d'une part, ont tant à offrir au niveau de l'amitié, des idées et du leadership et, d'autre part, tant à retirer de ce contact en termes de tolérance, d'humilité et de générosité[7]. Seul le système d'enseignement public, dit-on, est capable d'intégrer des sujets ayant des croyances, des doctrines et des attitudes différentes[8], au sein d'un système fondé sur un échange d'idées et d'attitudes salutaire à tout le monde[9]. On prétend également, dans ces cercles, que le financement public d'un seul système est plus propice à l'égalité des chances en matière d'éducation. Voici comment le Conseil de l'éducation du comté d'Oxford résume cette position :

> Ceux qui travaillent dans l'enseignement public sont persuadés que leur système défend l'égalité des droits et des chances pour tous, qu'il est capable de combler les besoins éducationnels de l'Ontario dans une société libre et démocratique et qu'il veille à l'épanouissement des élèves de toutes aptitudes, sans considérations de sexe, de race, de religion ni de couleur. Ils sont persuadés que le système d'enseignement public développe la tolérance indispensable au maintien d'une société démocratique[10].

En très grande majorité, les écoles non publiques sont des écoles religieuses. Bien que ni la valeur de l'étude de la religion ni la qualité de l'enseignement dispensé dans les écoles privées ne soient généralement mises en doute par les conseils scolaires publics, ces derniers expriment de sérieuses réserves sur l'octroi de subventions publiques à ces établissements privés. Ils soutiennent qu'il serait aussi aberrant d'employer les deniers publics à l'enseignement d'une doctrine religieuse particulière dans une école privée que de consacrer ces ressources au même emploi dans une école publique (le système des écoles séparées catholiques faisant exception légale à cet argument)[11].

---

[1] Les mémoires sont numérotés par ordre de réception à la Commission et peuvent être consultés par l'intermédiaire d'ONTERIS, soit par numéro d'ordre, soit par auteur.

[2] Mémoire n° 306, Conseil de l'éducation du comté d'Elgin, p. 1.

[3] Mémoire n° 301, Conseil de l'éducation du comté de Hastings, p. 3.

[4] Mémoire n° 226, Conseil de l'éducation du comté de Wellington, p. 1.

[5] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 195, 202, 209, 225, 226, 385 et 421.

[6] Mémoire n° 209, Ontario Secondary School Teachers' Federation, p. 13.

[7] Mémoire n° 138, Association ontarienne des agents de l'administration scolaire, p. 4.

[8] Mémoire n° 225, Conseil de l'éducation du comté de Brant, p. 1.

[9] Mémoire n° 226, Conseil de l'éducation du comté de Wellington.

[10] Mémoire n° 246, Conseil de l'éducation du comté d'Oxford, p. 2.

[11] Mémoire n° 74, Présidents et directeurs de l'éducation des sept conseils scolaires publics du Grand Toronto, pp. 24-27.

Bien que, du moins dans de nombreux cas, il reste à déterminer si l'enseignement religieux des écoles privées constitue un endoctrinement, il y a d'autres pratiques de ces établissements que les tenants de l'école publique taxent formellement de discriminatoires et, partant, d'incompatibles avec tout financement public[1]. Ils affirment que le trésor public ne peut défrayer des établissements d'enseignement où règnent des pratiques discriminatoires dans l'emploi et l'admission[2]. De façon plus générale encore,

> L'association s'oppose au financement public ou aux dégrèvements fiscaux en faveur des écoles privées, étant donné qu'elles n'ont aucun compte à rendre au public, qu'elles appliquent des critères restrictifs d'admission et qu'elles n'ont pas les mêmes exigences sur le plan des qualifications des enseignants[3].

Un certain nombre d'auteurs reconnaissent aux parents la liberté de choix en matière d'éducation de leurs enfants[4]. Ils n'en maintiennent pas moins que si les parents ont le droit de choisir les établissements privés qui leur plaisent, le système de gestion[5] et le principe même d'indépendance[6] sur lesquels ils reposent leur interdisent tout financement public.

> Ces établissements sont expressément destinés à cultiver les particularités (orientation, méthodes ou croyances) d'un groupe précis. Bien que la liberté fondamentale autorise l'expression de tels intérêts particuliers, la simple justice commande que ce ne soit PAS le public qui en fasse les frais[7].

Tout en comprenant bien que leur position implique de grosses charges financières pour les parents dont les enfants fréquentent une école privée, les groupes ralliés au système d'enseignement public attirent l'attention sur le fait que l'allègement de ce fardeau par l'octroi de fonds publics nuirait gravement à l'assiette fiscale déjà insuffisante du système scolaire public[8].

> Étant donné la baisse constante du soutien financier accordé à l'éducation en général dans la province, à l'heure actuelle, il est incompréhensible qu'on puisse songer à fractionner davantage les maigres fonds disponibles pour en distribuer aux écoles privées[9].

On redoute qu'un tel financement ne mène à de nouvelles fermetures d'écoles publiques[10], à l'érosion de la capacité des écoles publiques à dispenser le même enseignement à tous[11], à la diminution de l'éventail des programmes et services susceptibles d'être offerts à un niveau acceptable par un conseil public[12] et à l'impossibilité pour le système public de fournir un milieu d'apprentissage adéquat[13].

---

[1] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 74, 157, 161, 172, 195, 202, 284 et 301.

[2] Mémoire n^{o} 301, Conseil de l'éducation du comté de Hastings, p. 3.

[3] Mémoire n^{o} 203, Fédération des enseignants de l'Ontario, p. 7.

[4] Voir, par exemple, les mémoires n^{o} 74, p. 27, n^{o} 138, p. 1, n^{o} 209, p. 22 et n^{o} 226, p. 1.

[5] Voir, par exemple, les mémoires n^{o} 74, p. 19, n^{o} 209, p. 19.

[6] Voir, par exemple, les mémoires n^{o} 190, 203 et 224.

[7] Mémoire n^{o} 284, Ontario Secondary School Teachers' Federation, District 23, p. 4.

[8] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 157, 202, 203, 225, 226, 227, 246, 285, 301, 387 et 413.

[9] Mémoire n^{o} 246, Conseil de l'éducation du comté d'Oxford, p. 1.

[10] Mémoire n^{o} 226, Conseil de l'éducation du comté de Wellington, p. 1.

[11] Mémoire n^{o} 285, Ontario Secondary School Federation, District 1, p. 6.

[12] Mémoire n^{o} 105, Conseil de l'éducation du comté de Renfrew, p. 2; mémoire n^{o} 301, Conseil de l'éducation du comté de Hastings, p. 2.

[13] Mémoire n^{o} 227, Conseil de l'éducation du comté de Perth, p. 1.

Les auteurs de nombreux mémoires[1] laissent entendre que le système d'enseignement public, tel qu'il existe, répond aux besoins de l'Ontario. Les valeurs véhiculées par les conseils de l'éducation sont en outre perçues comme des valeurs communes à presque tous les Canadiens, indépendamment de leur religion[2]. Le caractère relativement laïque et humaniste des écoles publiques correspond véritablement, selon certains, aux conditions sociales actuelles en Ontario et au Canada[3]. On fait observer, en revanche, que rien ne garantit que les écoles indépendantes vont effectivement inculquer aux élèves les valeurs fondamentales et leur dispenser des programmes capables de leur assurer un avenir professionnel et une bonne intégration civique et sociale[4].

> Les conseils scolaires publics dispensent une grande variété de programmes à des élèves de toutes sortes, des enfants aux adultes. Ils ne limitent en rien l'admission dans leurs écoles; tout au contraire, ils cherchent à attirer le plus de gens possible. Ils n'ont pas le droit de réclamer des frais pour des services supplémentaires ou de qualité supérieure, même quand le public ou le consommateur seraient disposés à les payer. Ils ne peuvent refuser l'enseignement de cours particulièrement onéreux en limitant leurs programmes. Résultat, des élèves de toutes sortes, suivant des cours très divers, se côtoient et s'instruisent ensemble, dans un même environnement; ils apprennent à apprécier leurs différences, et acquièrent ainsi la volonté de perpétuer une société démocratique. On respecte les différences de langue, de religion ou de classe sociale mais on les renforce pas[5].

Les auteurs de mémoires de ce groupe sont loin de prétendre tous que le système public est parfait.

> Nous reconnaissons que le système d'enseignement public n'a pas encore atteint son idéal d'égalité des chances. Il poursuit ses efforts dans ce sens...[6]

On dit que le gouvernement ferait mieux de doter le système public des formes de diversité souhaitables plutôt que de financer les écoles privées en considération de la diversité qu'elles représentent[7]. La prestation des mêmes programmes dans des systèmes différents est perçue comme un gaspillage des ressources provinciales et des impôts des contribuables[8]. Il vaudrait mieux prévoir, au sein du système public, de quoi satisfaire des besoins variés. Par exemple :

> Étant donné l'importance, dans une éducation bien équilibrée, de la compréhension du concept de religion, les responsables de l'éducation doivent veiller soigneusement à la façon dont le système d'enseignement public s'acquitte de cette tâche, au sein d'une société pluraliste dont la population adulte rassemble des gens de toutes confessions ainsi que des athées[9].

Les rares tenants de l'enseignement public qui, dans leurs mémoires, ne rejettent pas catégoriquement le financement des écoles privées, se montrent très circonspects sur la question :

---

[1] Voir, par exemple, les mémoires n° 27 et n° 246.

[2] Mémoire n° 138, Association ontarienne des agents de l'administration scolaire, p. 5.

[3] Mémoire n° 157, Federation of Women Teachers' Associations of Ontario, p. 1.

[4] Mémoire n° 195, Conseil de l'éducation de Timiskaming, p. 2.

[5] Mémoire n° 172, Conseil de l'éducation de Peel, p.2.

[6] Mémoire n° 157, Federation of Women Teachers' Associations of Ontario, p. 6.

[7] Mémoire n° 225, Conseil de l'éducation du comté de Brant, p. 2.

[8] Voir, par exemple, les mémoires n° 190, p. 3, n° 226, p. 2 et n° 389, p. 2.

[9] Mémoire n° 74, Présidents et directeurs de l'éducation des sept conseils scolaires publics du Grand Toronto, p. 23.

> Les écoles indépendantes ont des services à offrir et un rôle à jouer, compte tenu des désirs et des aspirations de notre société pluraliste. Nous acceptons donc l'idée d'un financement public des écoles privées de la province, mais à des conditions bien précises[1].

Voici certaines de ces conditions : prestation de programmes d'enseignement professionnel et commercial[2], utilité de l'établissement en tant qu'extension ou complément du système public[3], obligation de rendre des comptes au public et affiliation de l'école à un conseil scolaire public[4], accès universel, emploi d'enseignants certifiés en Ontario et membres des fédérations d'enseignants[5], et adhésion à un conseil scolaire unifié[6].

Un organisme représentatif dont le mémoire a été approuvé par plusieurs conseils scolaires publics a développé cette dernière condition en une proposition visant à limiter les «divisions» au sein du système d'éducation de l'Ontario :

> On pourrait passer une loi rassemblant sous le contrôle d'un organisme central l'enseignement catholique, l'enseignement public, l'enseignement en langue française, l'éducation des autochtones et l'enseignement libre autorisé[7].

Un certain nombre d'auteurs demandent l'adhésion des écoles privées à un conseil scolaire central comme condition à leur financement public[8]. D'autres ne sont pas complètement d'accord et préfèrent un regroupement plus étroit encore :

> La solution n'est pas dans une fragmentation supplémentaire mais dans une unification des services éducatifs par secteurs géographiques, au sein d'un conseil de l'éducation unifié offrant tous les services éducatifs à la collectivité : enseignement en français et en anglais, dans des écoles publiques et séparées, et éducation de l'enfance en difficulté. C'est la seule voie raisonnable à adopter pour garantir l'emploi le plus efficace des crédits limités affectés à l'éducation, à supposer que les politiciens soient prêts à faire passer le bien commun avant les intérêts particuliers[9].

(2) Conseils d'écoles séparées

Les mémoires émanant de conseils d'écoles séparées catholiques, d'écoles indépendantes catholiques et d'organismes, groupements et particuliers qui y sont affiliés, sont généralement en faveur de subsides publics aux écoles privées (du moins aux écoles privées confessionnelles), avec cependant cette restriction qu'il doit s'agir d'établissements administrés par des résidents de l'Ontario pour l'éducation d'enfants de résidents de l'Ontario[10]. Bien que certains mémoires proposent l'intervention de l'un des deux systèmes

---

[1] Mémoire n° 160, Conseil de l'éducation de North Shore, p. 1.

[2] Mémoire n° 468, Conseil de l'éducation de Manitoulin, p. 1.

[3] Mémoire n° 160, Conseil de l'éducation de North Shore, p. 2.

[4] Mémoire n° 156, Conseil de l'éducation de Cochrane Iroquois Falls, p. 2; mémoire n° 451, Conseil scolaire d'Ottawa, pp. 1-2.

[5] Mémoire n° 419, Conseil de l'éducation des comtés de Leeds et Grenville, p. 2.

[6] Mémoire n° 243, Directeurs de conseils scolaires publics de l'Ontario, p. 2; mémoire n° 246, Conseil de l'éducation du comté d'Oxford, p. 2.

[7] Mémoire n° 243, Directeurs des conseils scolaires publics de l'Ontario, p. 4.

[8] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 156, 161, 209, 226 et 246.

[9] Mémoire n° 209, Ontario Secondary School Teachers' Federation, p. 20.

[10] Mémoire n° 140, Conseil des écoles séparées catholiques du comté de Lincoln, p. 4.

scolaires financés par les deniers publics dans le financement public des écoles privées[1], on ne trouve que peu de recommandations spécifiques sur la formule de financement: c'est celle des subventions calculées au prorata des subventions de fonctionnement par élève versées aux écoles publiques qui revient le plus fréquemment[2].

De nombreux mémoires insistent sur le droit fondamental qu'ont les parents de choisir le mode d'éducation de leurs enfants.

> Étant donné que les parents ont le devoir et le droit fondamentaux d'éduquer leurs enfants, ils doivent bénéficier d'une véritable liberté dans le choix d'une école. L'État, dont le rôle est de surveiller et de défendre les droits et libertés de ses citoyens, doit veiller à ce que la justice règne dans la distribution des ressources publiques de façon à ce que les parents soient vraiment libres d'agir selon leur conscience dans le choix d'une école pour leurs enfants[3].

L'argument le plus souvent invoqué dans ces mémoires, en faveur du financement des écoles privées, est donc l'allègement du fardeau financier des parents qui exercent leur liberté de choix pour l'éducation de leurs enfants[4], plutôt que la question d'égalité religieuse. On soutient (a) que les parents doivent avoir le choix entre «des écoles assez différentes sur le plan des valeurs, des programmes, de la pédagogie et de l'idéologie», (b) que l'existence de telles écoles est «justifiée par le caractère démocratique et pluraliste de la société ontarienne» et (c) que de telles écoles devraient faire l'objet de «contrôles précis mais limités de la part du gouvernement»[5].

Certains auteurs ont proposé comme condition préalable au financement public d'une école privée son bon fonctionnement pendant au moins trois ans[6] et l'introduction graduelle du financement public sur une période de trois ans, à partir du moment où l'école y a droit[7]. Autres conditions fréquemment citées : le respect de normes minimales en matière de programmes scolaires[8] ou celui de toutes les modalités et conditions de la *Loi sur l'éducation* et des règlements et directives du ministère de l'Éducation[9].

Si presque tout le monde accepte le bien-fondé d'une inspection régulière des écoles privées par les agents du ministère de l'Éducation, la question du personnel est loin de trouver le même consensus. Certains voudraient que les enseignants des écoles privées soient titulaires du brevet d'enseignement de l'Ontario ou d'un diplôme équivalent[10], d'autres souhaitent qu'on laisse aux écoles privées, même si elles reçoivent des fonds publics, le droit d'établir des critères de recrutement visant à sauvegarder leur particularité, à la seule condition qu'elles respectent le Code des droits de la personne de l'Ontario[11]. Peu de mémoires émanant de la communauté des écoles séparées catholiques

---

[1] Mémoire n° 149, Conseil des écoles séparées du comté de Waterloo, p. 1.

[2] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 201, 211, 223, 245 et 305.

[3] Mémoire n° 211, Conseil des écoles séparées catholiques de Hamilton-Wentworth, p. 9.

[4] Mémoire n° 140, Conseil des écoles séparées catholiques du comté de Lincoln, p. 2.

[5] Mémoire n° 223, Conseil des écoles séparées catholiques de London et du comté de Middlesex, p. 2.

[6] Mémoire n° 305, Conseil des écoles catholiques du Grand Toronto, p. 4.

[7] Mémoire n° 201, Conseil des écoles séparées catholiques de Dufferin-Peel, p. 12; mémoire n° 503, Ontario Separate School Trustees Association, p. 8.

[8] Mémoire n° 245, Conseil des écoles séparées du comté de Wellington, p. 2.

[9] Mémoire n° 420, Conseil des écoles séparées catholiques du comté de Welland, p. 5.

[10] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 201, 211, 305 et 503.

[11] Mémoire n° 211, Conseil des écoles séparées catholiques de Hamilton-Wentworth, p. 17.

traitent des conditions d'admission des élèves. Dans les rares cas où l'on s'est penché sur la question, on recommande, en général, soit l'accès universel comme condition à l'octroi de subsides publics[1], soit que «les conditions d'admission à l'école et les valeurs qu'elle prône soient compatibles avec les lois de l'Ontario en ce qui a trait aux attitudes raciales et religieuses et aux politiques de dotation en personnel et d'admission des élèves»[2].

Plusieurs mémoires émanant de conseils d'écoles séparées envisagent des relations possibles entre écoles privées et écoles publiques[3]. On a ainsi proposé que les écoles privées désireuses de bénéficier de subsides publics s'affilient à un conseil scolaire voisin, séparé ou public, financé par les fonds publics, tout en gardant leur propre conseil de gestion[4]. Une telle affiliation serait facultative; les écoles privées seraient libres de la refuser, auquel cas elles garderaient leur statut «privé»[5] et n'auraient pas droit au financement public[6]. On a en outre proposé que l'organe de gestion de l'école affiliée «représente adéquatement les parents des enfants qui la fréquentent», que cet organe «surveille le fonctionnement de l'école» et que l'école soit une entreprise sans but lucratif pour pouvoir bénéficier du financement public[7].

Les écoles privées ainsi affiliées à un conseil de l'éducation ou à un conseil d'écoles séparées pourraient profiter des services que dispense ce conseil sur une base de partage des coûts nets[8]. Ce que les textes ne disent pas clairement, c'est si le conseil de l'éducation publique ou séparée en question aurait la faculté de refuser cet accord.

(3) Écoles juives

La majorité des mémoires provenant d'écoles privées juives et d'organismes et de particuliers de même appartenance dénoncent la double imposition comme inéquitable, car elle pénalise financièrement les parents désireux de faire éduquer leurs enfants selon leurs principes religieux et moraux.

> À l'heure actuelle, les parents d'enfants qui fréquentent des écoles privées paient intégralement leurs impôts provinciaux et leurs impôts scolaires, et doivent payer de surcroît l'éducation de leurs enfants. Il en résulte une double imposition inéquitable. En outre, . . . il n'est pas nécessaire de limiter le financement public aux «écoles publiques» pour que l'État s'acquitte de son obligation d'assurer à tout le monde l'accès à une éducation d'un certain niveau[9].

---

[1] Mémoire n° 210, Conseil des écoles séparées catholiques d'Ottawa, p. 8.

[2] Mémoire n° 211, Conseil des écoles séparées catholiques de Hamilton-Wentworth, p. 18.

[3] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 140, 210, 245 et 420.

[4] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 140, 210, 211 et 420.

[5] Mémoire n° 140, Conseil des écoles séparées catholiques du comté de Lincoln, p. 3.

[6] Mémoire n° 420, Conseil des écoles séparées catholiques du comté de Welland, p. 5.

[7] Mémoire n° 211, Conseil des écoles séparées catholiques de Hamilton-Wentworth, p. 13; mémoire n° 245, Conseil des écoles séparées du comté de Wellington, pp. 1 et 2.

[8] Mémoire n° 211, Conseil des écoles séparées catholiques de Hamilton-Wentworth, p. 12.

[9] Mémoire n° 196, Ottawa Talmud Torah Board, p. 6.

Ces mémoires insistent sur le fait que pour les parents juifs croyants, l'éducation de leurs enfants dans des «écoles juives», aux paliers élémentaire et secondaire, constitue un aspect fondamental de leur religion[1]. Selon les auteurs de ces mémoires, le secteur de l'enseignement public ne donne aux enfants juifs ni l'éducation religieuse nécessaire, ni la connaissance de leurs traditions culturelles, comme il se devrait dans la société pluraliste sur laquelle repose le Canada. Toujours selon eux, il y a lieu de considérer les écoles juives comme des instruments légitimes et valables au sein de la mosaïque canadienne et donc de leur octroyer des subsides publics[2].

Le droit des parents au choix d'une école et le vœu de parité de statut avec les écoles catholiques complètent l'argumentation de beaucoup d'intéressés. Nombre d'entre eux ont également évoqué avec inquiétude le danger de voir les écoles privées, écartées de tout financement public, devenir le privilège des plus nantis[3].

La formule de financement public la plus couramment recommandée par ce groupe est celle du versement aux écoles de subventions de fonctionnement calculées par élève. Comme, d'après ces mémoires, de tels fonds ne serviraient à subventionner que les programmes généraux (c'est-à-dire, laïques) et non les études juives (c'est-à-dire, religieuses) des écoles juives[4], on en déduit que les écoles juives ne réclament qu'un financement partiel et non intégral.

Le respect des directives du ministère de l'Éducation relatives au programme des cours généraux est généralement accepté par ces écoles, tout comme la condition de n'employer que des enseignants certifiés pour dispenser la partie laïque du programme scolaire[5]. Ces enseignants ne devraient pas forcément appartenir à la religion juive, mais devraient respecter la doctrine religieuse et les méthodes pédagogiques de l'école et présenter aux élèves un aperçu équilibré des matières en rapport avec la philosophie ou la morale[6].

Sur le point de l'admission des élèves, les écoles juives souhaitent généralement garder leur droit de sélection et de renvoi des élèves. Ces écoles, comme on l'a fait remarquer, sont destinées à répondre aux besoins particuliers de la communauté juive[7], et il est stipulé que :

> Comme la nature même d'une école dépend du degré d'engagement de son personnel et de la composition de son effectif d'élèves, des directives interdisant des restrictions dans le recrutement des enseignants et l'admission des élèves seraient contre-indiquées, car elles feraient vraisemblablement disparaître l'indépendance et la particularité de l'école en question[8].

Les conséquences précises de cette position générale n'étaient pas les mêmes dans tous les mémoires provenant d'écoles juives. Dans au moins l'un d'entre eux, on proposait que les écoles juives, si elles étaient financées par les deniers publics, soient ouvertes à tous les élèves dont les parents acceptent de voir leurs enfants suivre tous les cours dispensés par l'école[9], mais la plupart voulaient continuer à réserver ces écoles aux enfants juifs.

---

[1] Mémoire n° 241, Ner Israel Yeshiva College of Toronto, p. 2.

[2] Mémoire n° 235, Yeshivat Bnei Akiva or Chaim School, p. 11.

[3] Mémoire n° 196, Ottawa Talmud Torah Board, p. 5; mémoire n° 199, Ontario Jewish Association for Equity in Education, p. 11.

[4] Mémoire n° 199, Ontario Jewish Association for Equity in Education, p. 6, p. 16.

[5] Mémoire n° 204, Associated Hebrew Schools of Toronto, p. 4.

[6] Mémoire n° 241, Ner Israel Yeshiva College of Toronto, p. 37.

[7] Mémoire n° 248, Bialik Hebrew Day School, p. 5; mémoire n° 457, Principals Association of Jewish Day Schools, p. 12.

[8] Mémoire n° 322, Leo Baeck Day School, p. 10.

[9] Mémoire n° 204, Associated Hebrew Schools of Toronto, p. 12.

(4) Écoles protestantes (pour)

La majorité des mémoires provenant de ces écoles privées (le plus souvent de tendance fondamentaliste/évangélique) et de particuliers, organismes et groupements qui s'y rattachent, sont en faveur du financement public des écoles privées. D'après leurs auteurs, ce serait une mesure d'équité[1] et de justice[2], particulièrement dans le cas où les établissements en question dispensent un enseignement de haut niveau à leurs élèves[3]. En outre, le droit des parents au choix d'une école est perçu comme fondamental[4].

> Tous les enfants de l'Ontario auront la garantie, grâce à un système de financement public équitable, de pouvoir faire leurs études élémentaires et secondaires dans une école du choix de leurs parents, pourvu qu'elle réponde à des critères sociaux et éducatifs acceptables[5].

Les auteurs ont également déclaré qu'en l'absence d'une forme quelconque d'aide financière, ce droit des parents de choisir un milieu scolaire en accord avec leur système de valeurs pourrait bien n'être qu'illusoire, étant donné la discrimination financière[6] qui résulte du système de la «double imposition», selon lequel les parents en faveur d'une catégorie particulière d'écoles ne peuvent lui faire affecter leurs impôts scolaires[7].

En outre, l'existence d'écoles protestantes en Ontario est perçue comme une contribution au pluralisme découlant des principes démocratiques sur lesquels repose la société canadienne[8].

> Le pluralisme est menacé dès que le gouvernement encourage activement un mode de vie et de pensée au détriment des autres. Obliger tout le monde à penser de la même manière, en sanctionnant officiellement certaines valeurs de préférence à d'autres, c'est violer l'humanité et la créativité dont Dieu nous a doués. Pour faire du pluralisme une réalité vivante dans notre société, le gouvernement doit donner des structures et des ressources financières équitables aux divers groupes pour qu'ils puissent exprimer leurs croyances collectivement et institutionnellement. Et il doit le faire par le biais de lois qui protègent tout le monde sans discrimination contre personne[9].

Dans les mémoires envoyés par des tenants des écoles chrétiennes, le motif le plus souvent invoqué pour justifier l'envoi des enfants dans ces écoles est la morale chrétienne à laquelle elles adhèrent. L'éducation et la religion (en l'occurrence, le christianisme) sont perçues comme inséparables.

> L'éducation est intrinsèquement et obligatoirement religieuse en ce sens que nous croyons que toute éducation procède d'une certaine vision du monde[10].

---

[1] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 148, 163 et 331.

[2] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 60, 88, 176, 228, 252, 298, 309 et 328.

[3] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 168, 214, 228, 259 et 417.

[4] Mémoire n^{o} 414, Ontario Association of Alternative and Independent Schools, annexe B.

[5] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 88, 120, 153, 309 et 328.

[6] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 88, 165, 252, 259, 318, 328 et 428.

[7] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 58, 75, 100, 108, 115, 135, 155, 162, 165, 197, 237, 249, 255, 256, 264, 298, 312, 415 et 416.

[8] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 132, 155, 214, 237, 257, 259, 264, 298, 313 et 417.

[9] Mémoire n^{o} 298, Citizens for Public Justice, pp. 7-8.

[10] Mémoire n^{o} 439, Alliston Community Christian School, p. 1.

Ces écoles ne voient pas seulement dans l'enseignement des diverses matières scolaires la simple transmission de connaissances, mais également celle d'une conception de la vie. Une association représentant plusieurs de ces écoles se donnait pour mission éducative d'amener les enfants à faire leur la vérité du Christ, à atteindre la bonté, la sagesse et la droiture et à s'acquitter de leurs responsabilités envers l'Église, la patrie et la société[1]. Voici ce que déclare cet organisme dans ses principes concernant les relations avec le gouvernement :

> Nos écoles existent par la grâce de Dieu, dans le dessein de glorifier son nom et d'amener les enfants et les jeunes à s'efforcer de s'acquitter de leurs responsabilités envers le Seigneur et son Église, la patrie et la société. Nous savons qu'il continuera à les soutenir et à les faire prospérer. Le financement public n'est donc pas essentiel à la survie du mouvement des écoles chrétiennes au Canada[2].

Malgré cette dernière phrase, la plupart des mémoires, comme on l'a dit précédemment, se prononcent en faveur d'un financement substantiel (parfois même intégral) du fonctionnement des écoles chrétiennes. Simultanément s'expriment des inquiétudes quant aux conditions qui accompagneraient un tel financement[3].

> Les écoles privées redoutent de perdre leur indépendance. Il est compréhensible qu'un financement public suppose une certaine obligation de rendre des comptes, mais il serait fâcheux que les écoles privées perdent leur liberté de fonctionner dans le but d'atteindre leurs objectifs et de servir les intérêts de leurs élèves[4].

Un certain nombre de mémoires s'opposent à de nouvelles contraintes ou de nouvelles conditions en corrélation avec le financement public et revendiquent pour les écoles le droit de fonctionner sans aucune intervention gouvernementale si elles décident de se passer de subventions[5]. Quelques-uns acceptent que les écoles soient comptables de l'utilisation des fonds[6], tandis que d'autres reconnaissent au gouvernement le droit d'intervenir dans certains aspects du fonctionnement des écoles. Voici ce que déclare un organisme représentant des écoles chrétiennes :

> Dans les domaines où le gouvernement a le pouvoir de faire appliquer des normes fondamentales de fonctionnement et de compétence, dans l'intérêt de tous, nous sommes tout disposés à ce que l'Ontario Alliance of Christian Schools, en consultation avec l'Ontario Christian School Teachers Association et l'Ontario Christian School Administrators Association, collaborent avec le ministère de l'Éducation sur les questions professionnelles complexes (telles qu'élaboration des programmes d'études, qualifications des enseignants, évaluation des élèves, mise au point de programmes)[7].

Cet organisme, et beaucoup d'autres, n'en continuent pas moins à demander la sauvegarde de l'autonomie de chaque école privée chrétienne en matière de dotation de personnel, d'admission d'élèves et d'élaboration de programmes d'études imprégnés de la philosophie particulière de l'école[8]. Au moins un autre groupe représentatif concède cependant que pour avoir droit à un financement public, une école privée devrait obéir à

---

[1] Mémoire nº 416, Ontario Alliance of Christian School Societies, p. 74.

[2] Ibid., p. 83.

[3] Voir, par exemple, les mémoires nºs 34, 197, 217, 228, 249, 252, 256, 257, 416 et 470.

[4] Mémoire nº 249, Grenville Christian College, p. 2.

[5] Voir, par exemple, les mémoires nºs 88, 135, 153, 154, 162, 163, 217 et 328.

[6] Voir, par exemple, les mémoires nºs 148, 166, 256 et 417.

[7] Mémoire nº 416, Ontario Alliance of Christian School Societies, p. 84.

[8] Mémoire nº 176, pp. 17-18; mémoire nº 414, annexe B; mémoire nº 416, pp. 83-84.

toutes les directives générales du gouvernement en matière de programmes scolaires et de recrutement du personnel enseignant[1].

En gros, cependant, on note dans ce groupe un désir très vif de rester maître du choix des enseignants et des élèves, même si dans quelques mémoires on peut lire que les enseignants devraient avoir les qualifications exigées dans la province, ou des qualifications équivalentes[2], tout en posant parfois la condition que les enseignants doivent adhérer à la philosophie de l'école[3].

> Nous accueillerions un programme de certification des enseignants pourvu qu'il prévoie la certification des enseignants actuellement en poste dans des écoles chrétiennes compte tenu de leur expérience ... La sélection des enseignants étant notre privilège principal, nous considérons essentiel de conserver notre liberté dans ce domaine. Ce que nous cherchons, ce n'est pas la liberté de pouvoir engager n'importe qui, comme nous venons de la démontrer, mais bien la liberté de pouvoir refuser d'engager quiconque n'adhère pas aux convictions religieuses exprimées dans nos statuts[4].

La plupart des mémoires émanant de ce groupe s'accordent à exiger que la dotation en personnel et l'admission des élèves continuent à relever de la compétence de l'école. Par exemple :

> Nous nous conformons déjà aux directives ministérielles pour l'élaboration de nos programmes d'études mais nous voudrions nous réserver le droit de n'engager que des enseignants qui défendent notre doctrine chrétienne et de n'accepter que des élèves dont les familles soutiendraient véritablement notre programme scolaire au complet[5].
>
> Nos écoles chrétiennes souhaitent conserver leur droit actuel de fixer elles-mêmes leurs conditions d'admission, en fonction de leurs caractéristiques individuelles ... Il est entendu que les élèves et leurs parents doivent accepter les principes, la philosophie et les règlements de nos écoles chrétiennes, qui exigent généralement une harmonie totale entre croyance et mode de vie ... Nos écoles chrétiennes désirent conserver leur droit actuel d'expulser les élèves lorsqu'ils ont, eux-mêmes ou leurs parents, failli aux conditions d'admission ... Nos écoles chrétiennes doivent conserver leur droit actuel de sélectionner, d'engager, de diriger ou de licencier les enseignants selon notre conception chrétienne de l'éducation[6].
>
> Il faut absolument que nous restions libres de choisir nous-mêmes nos enseignants : toute école où l'on enseigne des valeurs qui ne sont pas celles de la majorité des citoyens perdrait immédiatement son identité si on lui ôtait le loisir de sélectionner ses enseignants. Enfin, nous devons rester libres de restreindre l'admission dans nos écoles à ceux qui adhèrent aux principes énoncés dans nos statuts[7].

---

[1] Mémoire n° 237, Canadian Reformed School Society of Brampton-Toronto, p. 7.

[2] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 99, 214, 252, 255, 309, 323, 324 et 416.

[3] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 214, 255, et 324.

[4] Mémoire n° 36, Muskoka Association for Christian Education, p. 1.

[5] Mémoire n° 259, Emmanuel Christian Academy, p. 3.

[6] Mémoire n° 475, Confederation of Canadian Christian Schools, pp. 2-3.

[7] Mémoire n° 264, Ottawa Christian School/Redeemer Christian High School, p. 2.

(5) Écoles protestantes (contre)

Quelques écoles privées protestantes ont insisté sur l'importance de la séparation entre l'Église et l'État en matière d'éducation.

> Une école religieuse n'est pas, à notre sens, une «école privée» ... Nous reconnaissons aux parents le droit et le responsabilité, individuellement et collectivement (l'Église) de nous confier la formation scolaire, sociale et morale de leurs enfants sans permission ni intervention de la part du gouvernement[1].

Ces groupes étaient plutôt enclins à rejeter toute forme d'intervention gouvernementale.

> Toute intervention du gouvernement nous priverait de cette responsabilité et nous empêcherait, en tant que particuliers et que collectivité (Église), d'accomplir la mission que Dieu nous a confiée[2].

Même la solution des crédits d'impôt pour l'éducation des élèves qui fréquentent l'école choisie par leurs parents semblait, pour eux, menacer l'identité spécifique des écoles[3].

Plusieurs mémoires s'appuyaient sur l'argument suivant :

> Puisque le système public ne se veut plus le gardien de la tradition judéo-chrétienne mais qu'il essaie d'englober toutes les croyances religieuses et d'adopter une démarche humaniste face à l'éducation, nous affirmons la nécessité d'écoles telles que la (les) nôtre(s)[4].

Ces écoles ne réclament aucun financement; il leur suffit qu'on laisse aux parents le choix de l'école que fréquenteront leurs enfants[5]. Elles attachent plus d'importance à leur indépendance qu'aux fonds du gouvernement dont, disent-elles, l'acceptation

> ... serait vite suivie d'interventions ministérielles ou gouvernementales dans les classes, les programmes et les méthodes pédagogiques[6].

6) Conference of Independent Schools

Ce groupe d'écoles aborde la question du financement public avec la plus grande circonspection[7].

> Un financement public direct nous semble peu compatible avec notre indépendance ... Toute proposition de financement public indirect des écoles indépendantes devrait être soigneusement examinée pour garantir qu'un tel financement ne menace aucune des libertés essentielles à leur indépendance[8].

---

[1] Mémoire n° 28, Bible Baptist Temple, p. 1.

[2] Mémoire n° 299, Fundamental Baptist Preachers Fellowship, p. 2.

[3] Mémoire n° 89, Central Baptist Academy, p. 2.

[4] Ibid., p. 1.

[5] Mémoire n° 315, Pineview Mennonite School, p.1.

[6] Mémoire n° 316, Cornerstone Christian School, p. 2.

[7] Mémoire n° 261, Trinity College School, p. 4; mémoire n° 462, Upper Canada College, p. 5.

[8] Mémoire n° 459, Conference of Independent Schools, p. 4.

Même dans les mémoires où l'on suggérait une certaine forme de financement indirect comme, par exemple, la distribution par le gouvernement de matériel didactique imprimé ou non[1], la redistribution des impôts[2] ou des dégrèvements fiscaux pour les parents[3], on sentait percer une forte inquiétude quant à une éventuelle perte d'autonomie des écoles :

> Si, comme on le présume ... le financement public s'accompagne d'une surveillance accrue du gouvernement, il y a peu de chances que le Ridley College accepte un tel financement[4].

Certains s'alarmaient également de percevoir une intensification des contraintes qu'exerce le gouvernement sur les écoles indépendantes, même en l'absence de tout financement public[5].

> Nous partageons avec beaucoup d'écoles, tant publiques qu'indépendantes, une inquiétude croissante en ce qui concerne la nature de plus en plus normative des directives ministérielles. Trop souvent, les directives émanant d'une autorité centrale découragent les enseignants et les écoles de toute innovation ou rendent difficile, voire impossible, pour certaines écoles, de répondre aux besoins particuliers de leurs élèves[6].

Dans certains domaines de gestion, ces écoles tiennent à garder leur autonomie. En ce qui concerne l'admission des élèves et la dotation en personnel enseignant, la plupart désirent garder une liberté absolue. Voici un passage caractéristique :

> La politique gouvernementale en matière d'éducation devrait reconnaître aux écoles indépendantes la liberté de choisir elles-mêmes leur personnel, selon des critères compatibles avec leur philosophie de l'éducation et leurs particularités, en vue de répondre aux besoins divers et spéciaux de leurs élèves ... Étant donné les importantes contributions qu'ont apportées à l'enseignement dans les écoles indépendantes des gens de compétence et de formation diverses, desquels on se serait privé en appliquant les exigences plus strictes du système public en matière de qualifications des enseignants, ... la sélection des enseignants ne doit pas s'opérer uniquement parmi ceux qui détiennent le brevet provincial ... Pour que les écoles indépendantes puissent satisfaire au mieux aux besoins de leurs élèves, la politique gouvernementale en matière d'éducation devrait leur reconnaître la liberté de n'accepter que les élèves qui leur semblent le plus susceptibles de s'adapter à leur niveau et de profiter de leur pédagogie et des programmes spéciaux qu'elles dispensent[7].

Dans plusieurs mémoires, on soulignait la contribution qu'apportaient de telles écoles à la diversité et à la qualité[8] de l'éducation en Ontario, tout en permettant aux parents d'exercer leur liberté de choix pour l'éducation de leurs enfants. En outre,

---

[1] Mémoire n° 231, Elmwood School, p. 1.

[2] Mémoire n° 219, Toronto French School, p. 4.

[3] Mémoire n° 261, Trinity College School, p. 5; mémoire n° 435, Ashbury College, p. 15.

[4] Mémoire n° 325, Ridley College, p. 2.

[5] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 261, 325, 435, 459 et 462.

[6] Mémoire n° 462, Upper Canada College, p. 5.

[7] Mémoire n° 459, Conference of Independent Schools, pp. 2-3.

[8] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 81, 176, 219, 231, 325 et 459.

> ... l'existence même d'écoles indépendantes et libres est l'un des garants de la vitalité et du sérieux de l'éducation publique[1].

7) Écoles d'élèves en difficulté

Toute une série de mémoires émanant d'organismes et de particuliers soutiennent que les services d'enseignement à l'enfance en difficulté que dispensent certains établissements privés spécialisés ne se retrouveront jamais dans l'enseignement public[2]. Beaucoup de leurs auteurs étayent cet argument en citant des cas précis. En voici un exemple :

> Il y a non seulement eu une considérable amélioration dans ses notes, mais il a réussi dans toutes les matières l'année dernière, y compris les maths; l'extrême frustration qu'il ressentait, par suite de son inadaptation au système scolaire, s'est grandement atténuée[3].

D'après les auteurs de ces mémoires, les classes à effectif plus réduit, les locaux moins institutionnels, les qualifications spéciales du personnel et l'atmosphère collégiale et familiale qui règne dans ces écoles sont parmi les facteurs qui contribuent à la satisfaction des besoins spéciaux des élèves éprouvant des difficultés d'apprentissage ou autres. Toujours d'après eux, ces écoles dispensent des programmes qui n'existent pas dans le système public[4]. Ailleurs, cependant, on leur attribue un rôle correctif, dans le cas d'enfants ayant des problèmes sociaux, ou même de garde, lorsqu'il s'agit d'internats[5]. Certains auteurs vont jusqu'à dire que ce sont les carences du système public qui rendent ces écoles indispensables.

> Le ministère de l'Éducation, de façon générale, et les conseils scolaires, en particulier, se sont montrés incapables, et le sont toujours, de donner une éducation appropriée aux élèves ayant des difficultés d'apprentissage. L'injustice réside moins dans leur incapacité à dispenser les programmes nécessaires que dans leurs refus de l'admettre, ce qui prive les élèves de tout autre recours[6].

Ces auteurs soutiennent que, malgré l'entrée en vigueur de dispositions législatives sur cette question, la plupart des conseils publics ne pourront jamais satisfaire les besoins de tous les enfants, et on ne peut pas s'attendre à ce qu'ils le puissent[7]. Ce mémoire, émanant du secteur privé, trouve un certain écho dans un mémoire provenant du secteur public :

> Bien que les crédits octroyés aux conseils scolaires aient été réduits, le gouvernement provincial a voté le projet de loi 82 qui exige que tous les élèves reçoivent un enseignement approprié à leurs besoins ... À l'heure actuelle, les conseils scolaires et les groupes d'enseignants s'émeuvent de ne pas voir venir les augmentations de crédits nécessaires à la prestation de ces services supplémentaires et il n'y a aucune raison pour que les élèves qui n'ont pas de besoins particuliers en fassent les frais[8].

---

[1] Mémoire n° 462, Upper Canada College, p. 2.

[2] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 19, 40, 45, 80, 109, 112, 218, 262, 292, 311, 367, 369, 381, 383, 443 et 460.

[3] Mémoire n° 112, J.F. Nelson, p. 1.

[4] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 218, 262, 292 et 311.

[5] Mémoire n° 385, Ontario Secondary School Teachers' Federation, District 11, p. 2.

[6] Mémoire n° 80, Sheila Morrison Schools, p. 3.

[7] Mémoire n° 483, Centre d'orthopédagogie, p. 1.

[8] Mémoire n° 285, Ontario Secondary School Teachers' Federation, District 1, pp. 5-6.

À cela, d'autres[1] répondent que les conseils scolaires publics ont satisfait et continuent de satisfaire les besoins de tous les enfants, y compris ceux qui ont des besoins particuliers.

Dans une série de mémoires, on recommande à ce propos de donner aux conseils scolaires publics le droit d'acheter de tels services d'enseignement à l'enfance en difficulté au secteur privé[2]. Ce serait une solution de rechange possible, au lieu de financer, comme le suggèrent certains, par des subventions publiques, les écoles privées qui dispensent des services d'enseignement à l'enfance en difficulté.

> En particulier, un conseil scolaire aurait le droit (en vertu de la loi) d'acheter à une *école indépendante*, reconnue et approuvée par le ministère de l'Éducation, des services éducatifs pour un élève «en difficulté extrême»[3].

Cette option ne plaît cependant pas à tous. Il y en a[4] pour qui l'intégration au système public est une condition sine qua non de tout financement public.

* * *

L'examen des opinions des Ontariens, recueillies par des sondages, des consultations informelles et dans des mémoires, permet de dégager certaines grandes tendances générales, sans pour autant perdre de vue que de telles généralisations cachent des divergences importantes dans les détails. Premièrement, la plupart des Ontariens restent fermement en faveur du maintien et du financement adéquat d'un système scolaire public non confessionnel fort. Deuxièmement, si la majorité des Ontariens ne semble pas en faveur du financement public des écoles privées, il n'y en a pas moins une minorité très considérable à trouver qu'un tel financement s'impose, non seulement pour des raisons légales ou morales, mais également comme une mesure qui se révélera plus tard avantageuse pour le système d'enseignement public et la province toute entière.

Troisièmement, le dépouillement des mémoires et des résultats des consultations fait ressortir trois arguments très fréquemment invoqués en faveur du financement public des écoles privées : (a) le droit fondamental des parents — au nom, soit du droit naturel, soit de l'importance du maintien d'identités subculturelles au sein d'une société pluraliste — de pouvoir choisir, en dehors de toute considération financière, le genre d'éducation qui, d'après eux, convient à leurs enfants; (b) le financement des écoles catholiques, perçu comme une discrimination de la part de la Province par rapport aux autres communautés — du moins aux autres communautés religieuses; (c) la supposée injustice résultant de la «double imposition» des parents contraints de payer et les frais de scolarité de leurs enfants dans les écoles privées et leur part des impôts scolaires perçus au bénéfice des écoles financées par les deniers publics.

Quatrièmement, de la même façon, on note trois arguments très fréquemment avancés contre tout financement public des écoles privées : (a) indépendamment de ce qu'on pense, en principe, du financement des écoles privées, les ressources financières limitées dont disposent actuellement les écoles publiques, par rapport à l'ampleur de leur tâche, rendent tout projet d'élargir le financement public aux autres écoles inopportun pour le moment; (b) dans une société hétérogène comme celle de l'Ontario, il faut privilégier et non amoindrir le rôle des écoles publiques, qui est de ménager aux jeunes une expérience commune d'acculturation et donc de renforcer la cohésion sociale, la tolérance et la compréhension mutuelle, nécessaires à notre avenir commun; (c) ce n'est que lorsque presque tous les jeunes fréquentent les écoles publiques communes que ces écoles ont la possibilité d'offrir l'égalité des chances en matière d'éducation à ceux qui entreprennent leur scolarité sans avantages particuliers dus à leur milieu ou à leur expérience.

---

[1] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 74, 147 et 284.

[2] Voir, par exemple, les mémoires n^{os} 30, 218, 292, 293 et 443.

[3] Mémoire n^{o} 30, Bleiweiss Centre for Learning, p. 12.

[4] Mémoire n^{o} 74, Présidents et directeurs des sept conseils scolaires publics du Grand Toronto, p. 16.

Cinquièmement, il est impossible de distinguer un consensus net quant aux conditions dont devrait être assorti le financement public des écoles privées si cette politique était adoptée[1]. On s'accorde cependant à reconnaître que les domaines clés à cet égard seront les programmes d'études, l'admission (et l'expulsion) des élèves et les qualifications du personnel enseignant. Sur toutes ces questions s'opposent ceux qui, par souci de préserver l'autonomie des écoles privées, trouvent que ces écoles devraient conserver une liberté relative en matière de programmes d'études, de qualifications des enseignants et d'admission des élèves, et ceux qui souhaitent (spécialement en cas de financement public) que les écoles privées s'alignent sur les écoles publiques dans ce domaine — c'est-à-dire, recrutement d'enseignants certifiés uniquement, ouverture de ces écoles à tous les élèves et respect des exigences minimales des programmes-cadres du ministère de l'Éducation.

Enfin, il n'y avait pas non plus de consensus quant à la forme que devrait prendre cet éventuel financement public. Parmi les suggestions qui revenaient le plus fréquemment, on trouve les subventions par élève aux écoles privées qui y auraient droit (c'est la méthode la plus employée dans nombre d'autres provinces canadiennes) et le droit pour les parents d'affecter leurs impôts scolaires aux écoles de leur choix. Venaient ensuite l'exonération d'impôts des frais de scolarité et les crédits d'impôts scolaires. Il est assez surprenant, quand on considère l'ampleur du débat qu'a suscité cette question, que très peu des personnes consultées ou d'auteurs de mémoires n'aient pensé à suggérer, comme méthode de financement, un système fondé sur l'octroi de bons d'éducation.

* * *

L'histoire de l'enseignement privé en Ontario (voir chapitre II), les politiques adoptées par les autorités d'autres territoires (voir chapitre III) et les vues des Ontariens (examinées dans le présent chapitre) ont donné à la Commission un cadre à ses propres réflexions. On trouvera les recommandations de la Commission au chapitre suivant.

---

[1] Il est bon de mentionner dans ce contexte qu'un nombre considérable d'écoles privées (indépendantes) a atteint, il y a quelques années, un consensus sur les conditions appropriées de financement. Ce consensus a été publié dans «Public Rights and Public Responsibilities», un énoncé adopté par l'Ontario Association of Alternative and Independent Schools le 18 janvier 1982. Les soumissions des représentants de l'école publique ou privée à la Commission n'ont cependant pas entièrement reflété ce consensus.

Chapitre V

LE FINANCEMENT PUBLIC DES ÉCOLES PRIVÉES : RECOMMANDATIONS DE LA COMMISSION

> Les écoles privées sont depuis longtemps un sujet de dissensions continues et une ligne de démarcation au niveau des privilèges, du statut, de l'estime, du pouvoir, de la réussite et des aspirations.
>
> Neil Kinnock, 1981

> Une des principales fonctions de l'école privée est de manifester la présence d'une collectivité qui autrement passerait inaperçue, de rassembler des personnes qui partagent des préférences. L'école privée constitue une représentation à la fois symbolique et concrète d'un idéal moral et intellectuel.
>
> George Grant, 1981

Nous l'avons dit au début de ce rapport, mais peut-être serait-il bon de le répéter, il n'existe aucune réponse définitive à la question de savoir dans quelle mesure les deniers publics devraient servir à subventionner l'éducation des élèves qui fréquentent des écoles élémentaires et secondaires qui n'appartiennent pas à des organes du gouvernement ni ne sont dirigées par de tels organes. Dans une société démocratique et hétérogène, toute politique dans ce domaine résulte de l'interaction de bon nombre de facteurs, et l'on peut — l'on devrait, même — s'attendre à ce que la situation change avec le temps. En outre, lorsqu'on examine quels changements conviendraient actuellement à l'Ontario, — si tant est que des changements s'imposent — on ne peut pas se laisser guider uniquement par les expériences menées dans d'autres territoires ni par les résultats des recherches. L'expérience des autres territoires, souvent très intéressante, est toujours conditionnée par leur passé culturel et social. Il n'est donc jamais possible de simplement extrapoler, même lorsqu'il s'agit d'autres provinces canadiennes.

En ce qui concerne les travaux de recherche, deux problèmes se posent. Même si l'on en a accéléré le rythme ces dernières années, la recherche sur les écoles privées n'a pas, en fait, été exhaustive[1]. Par conséquent, les résultats de ces recherches sont fragmentaires et hypothétiques plutôt que complémentaires et définitifs, comme l'illustre la plus importante et la plus approfondie des études récentes, menée aux États-Unis par James Coleman et ses collègues[2]. Cette étude, qui portait sur 58 728 élèves répartis dans 1 016 écoles secondaires, a démontré — entre autres choses — que les résultats scolaires étaient meilleurs dans les écoles privées que dans les écoles publiques pour des élèves dont les antécédents et le niveau intellectuel sont comparables — pour autant qu'on puisse accepter la validité des méthodes statistiques employées pour rajuster l'échantillon d'élèves et de familles des écoles privées. On a constaté, cependant, que les écoles secondaires privées insistaient en général davantage sur les activités scolaires, l'assiduité, les devoirs et la discipline en classe. Ainsi, on ne sait pas si les écarts observés dans le rendement scolaire sont imputables au caractère public ou privé de l'école. Une autre explication serait le rapport en apparence étroit entre certaines politiques scolaires et la réussite des élèves. Ainsi, on pourrait arguer que les écoles secondaires privées produisent des rendements scolaires plus élevés que les écoles secondaires publiques avec des élèves

---

[1] À cet égard, la Commission remercie tout particulièrement le ministère de l'Éducation de l'Alberta et le ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique pour avoir partagé avec elle les résultats de leurs études approfondies, menées récemment dans ce domaine.

[2] Coleman, James et al. *Public and Private Schools.* National Center for Educational Statistics, Washington, D.C., 1981.

de même calibre, non pas parce que ces écoles sont privées, mais parce qu'elles ont pour politique d'encourager des taux de participation plus élevés aux activités scolaires, d'imposer une meilleure discipline, de donner plus de devoirs, etc. De ce point de vue, les données de James Coleman sont précieuses parce qu'elles montrent que les écoles peuvent influer sur la vie des enfants et ne sont pas nécessairement des instruments de sélection sociologique se contentant de distribuer des diplômes, en fonction de clivages sociaux prédéterminés. Si elle est fondée, cette découverte est cruciale, car si les écoles n'ont aucun effet sur les résultats scolaires, on ne voit pas la nécessité d'une réforme scolaire. La réforme ne ferait alors que camoufler les sources réelles d'inégalité, notamment les avantages conférés aux enfants de par leur place dans la structure sociale.

En second lieu, les «faits» mis en évidence par les recherches ne peuvent en eux-mêmes répondre à la question de savoir s'il faut accorder ou non un financement public plus important aux écoles privées. La réponse relève moins du domaine des faits que de celui des valeurs. La viabilité sociale repose toujours sur un système de valeurs partagées, car seule une communauté de valeurs permet l'existence d'une société réellement intégrée (par opposition à une simple coexistence). Ainsi, dans les sociétés multiculturelles, comme c'est le cas en Ontario, on doit trouver parmi les valeurs communes ou partagées une conception de la tolérance qui exige le respect d'autrui et des points de vue différents. Cette conception, à son tour, repose sur le respect d'autres valeurs comme : (a) le minimum d'ordre nécessaire au dialogue; (b) le respect de la vérité; (c) la nécessité d'agir parfois dans l'intérêt des autres, etc. Dans toute société, bien sûr, existent également des conflits de valeurs et, donc, d'autres visions de ce qui constitue la justice et une politique sociale appropriée. Ce sont, en fait, de tels conflits qui ont, dans le passé, façonné les politiques de l'Ontario en matière d'éducation. Par conséquent, un engagement vis-à-vis des écoles publiques ou des écoles privées reposera sur des valeurs qui ne sont pas elles-mêmes sujettes à une démonstration empirique. Il reposera plutôt sur une vision de l'avenir que nous désirons pour nos enfants, vision qui trouve son expression dans le choix d'un système particulier de scolarité. L'élaboration de lignes de conduite en matière d'éducation constitue donc, d'abord et avant tout, un processus de décision politique. En tant que tel, ce processus décisionnel, dans une démocratie, ne relève pas en dernière analyse des spécialistes des sciences sociales, mais du pouvoir législatif et peut-être même des tribunaux.

Quelques questions de principe

Le rapport de Mark Holmes, rédigé pour la Commission[1], traite de manière quelque peu détaillée de l'importance des valeurs et des répercussions des différents systèmes de valeurs sur les politiques publiques en matière d'éducation. Les lecteurs du rapport de la Commission sont priés d'en prendre connaissance, non seulement parce qu'il est en lui-même intéressant, mais surtout parce qu'il les aidera à comprendre et à clarifier leurs vues sur le financement public des écoles privées. Vu l'importance de la question des valeurs et des principes, les recommandations de la Commission ne peuvent être comprises qu'à la lumière des principes généraux qui ont guidé ses travaux. En aucun cas, on ne saurait prétendre que ces principes représentent une vision globale et complète du monde, ne fût-ce qu'en matière d'éducation. D'ailleurs, le rapport de la Commission n'est pas le lieu indiqué pour développer le sujet. Ce qui suit est donc une simple énumération des huit propositions sur lesquelles reposent l'argumentation et les soixante-et-une recommandations de la Commission.

L'éducation est l'une des principales préoccupations de la société. Même si la scolarisation ne constitue qu'une partie des dispositions beaucoup plus larges prises par la société dans le domaine de l'éducation, plus la société est complexe et dynamique, plus est important le besoin de préciser la fonction de ses écoles et leur rôle dans l'amélioration de la société. Dans ce contexte, la Commission estime :

I. Que les écoles élémentaires et secondaires sont des institutions importantes, dont le but est de développer, d'entretenir et de promouvoir l'autonomie intellectuelle et morale des jeunes. Ce but, et les responsabilités qui s'y rattachent, sont partagés avec les parents et d'autres organismes sociaux.

---

[1] Holmes, M. *Le financement des écoles privées ontariennes : philosophie, valeurs sous-jacentes et possibilités de financement.* Annexe E, page 119.

La Commission considère comme cruciale l'importance accordée à l'autonomie (intellectuelle et morale), eu égard aux responsabilités civiques qui incombent à *chacun* dans une société démocratique. De plus, la Commission estime :

II. Que dans une société démocratique, ce but (c'est-à-dire l'autonomie intellectuelle et morale) constitue un idéal social et individuel dont l'importance justifie la scolarité obligatoire de tous les enfants;

et

III. Que cette scolarité devrait être organisée de manière à :
   (a) maximiser l'égalité des chances en matière d'éducation, c'est-à-dire donner à chacun les moyens d'exploiter pleinement ses possibilités et de faire des choix avisés, de manière autonome, quant à son avenir;
   (b) assurer le partage des responsabilités entre le gouvernement et la famille, la famille exerçant son droit naturel et sa responsabilité pour le bien-être de l'enfant, et le gouvernement agissant au nom des intérêts d'une société plus large, en qualité de protecteur des droits de chaque enfant;
   (c) faire en sorte que, dans une société pluraliste et multiculturelle, les écoles puissent contribuer au renforcement de l'édifice social en offrant aux enfants une expérience commune d'intégration culturelle.

La Commission considère l'égalité d'accès à l'éducation comme une bonne chose par définition et, à la lumière de l'objectif d'autonomie, elle met naturellement l'accent, ci-dessus, sur le développement de l'autonomie individuelle. La Commission attache également une grande importance au rôle que l'école partage avec les parents dans l'éducation des jeunes. L'éducation ne commence ni ne se termine à l'école. La maison, les lieux du culte et les traditions culturelles de la famille jouent un rôle primordial dans le développement des attitudes et de l'apprentissage de l'enfant. Plus les institutions comme le foyer manquent à leur devoir d'éduquer les jeunes et plus les écoles assument ces responsabilités à leur place, moins ces dernières sont susceptibles d'être efficaces dans l'exécution de leurs fonctions éducatives. Enfin, il serait également difficile de sous-estimer l'importance d'une expérience commune d'intégration culturelle non commerciale dans le processus de socialisation des jeunes. D'ailleurs, plus la société est fragmentée et plus sont variés les groupes qui luttent pour leur place au soleil, plus se fait ressentir le besoin pour les écoles de rechercher un noyau commun unifié.

On ne voit pas logiquement la nécessité pour les gouvernements de financer *et* de dispenser des services d'éducation, mais la Commission est d'avis que les impératifs d'accessibilité et l'obligation de rendre des comptes justifient ce double rôle. En outre, ce double rôle permet, comme aucune autre politique ne peut le faire, de créer un contexte dans lequel les écoles bénéficiaires d'un financement public sont non seulement liées aux objectifs privés (intérêts personnels et mobilité individuelle), principes qui pèsent fortement en faveur de ceux déjà nantis, mais aussi aux objectifs publics (prestation d'un service public visant à améliorer les traditions collectives et démocratiques). De plus, les débats et les initiatives portant sur les écoles publiques et communes donnent au moins la possibilité aux citoyens de s'intéresser non seulement à ce qui est bon pour eux-mêmes ou leurs enfants, mais aussi à ce qui est nécessaire à l'édification d'une société plus juste et plus fonctionnelle pour les autres. Enfin, dans la mesure où les écoles publiques et communes sont celles que la très grande majorité des familles ont choisies, elles peuvent respecter les différences entre groupes, tout en aidant leurs élèves à prendre conscience des questions d'intérêt commun qui transcendent ces différences. Les écoles peuvent mieux inculquer la compréhension mutuelle et les valeurs communes si elles sont moins homogènes et si, du moins en théorie, elles peuvent rassembler des enfants de différentes origines. La Commission estime donc :

IV. Qu'il est raisonnable que le gouvernement finance et dispense des services efficaces d'enseignement élémentaire et secondaire publics communs qui :
   (a) répondent aux besoins de la société en matière de scolarité;
   (b) soient accessibles et offerts à tous;
   (c) soient gratuits;

(d) permettent une participation appréciable des parents et de la collectivité;
(e) représentent le principal investissement public, mais pas nécessairement le seul, dans l'éducation;
(f) font l'objet du choix de la très grande majorité des jeunes et de leurs familles;

et

V. Qu'il n'existe, *toutes dispositions constitutionnelles pertinentes mises à part,* aucune autre obligation de financement public des écoles élémentaires et secondaires.

Bien sûr, on ne peut faire fi des dispositions constitutionnelles pertinentes, et elles seront prises en considération dans les recommandations spécifiques de la Commission, énoncées ci-dessous. Toutefois, rien dans ce qui précède ne nie la valeur des écoles privées. Ainsi, dans une société hétérogène, il peut arriver qu'on défende à outrance la cause d'une expérience commune d'intégration culturelle, au point de supprimer toute diversité et différence d'opinion au profit d'une vision unique, nécessairement imparfaite, de l'ordre des choses. Malheureusement, les écoles publiques n'ont pas toujours réussi à éviter ce piège. Cependant, les échecs passés ne doivent pas écarter la possibilité, actuellement, pour les écoles publiques d'élargir et d'approfondir le consensus social existant en tirant parti de nos différences, sans toutefois aller jusqu'à les institutionnaliser. Ainsi, la Commission estime :

VI. Qu'il ne devrait y avoir aucun monopole public légal de l'éducation, et que les écoles privées qui répondent aux normes minimales stipulées par le gouvernement, normes relatives à ses obligations vis-à-vis de la société et des enfants, devraient avoir un statut précis qui reconnaisse le droit d'effectuer d'autres choix et la valeur en soi de la diversité;

et

VII. Qu'en outre, il y aurait lieu d'encourager la diversité à l'intérieur du système des écoles publiques[1].

Enfin — toutes dispositions constitutionnelles mises à part encore une fois — même s'il n'existe aucune obligation pour le gouvernement de financer les écoles privées, une certaine aide financière pourrait néanmoins être la marque d'une politique publique créative. La Commission estime :

VIII. Qu'aussi longtemps que les objectifs de la politique publique susmentionnés resteront valables, la politique publique devrait être d'élaborer et d'expérimenter de nouvelles initiatives tant sur le plan des subventions publiques aux écoles privées que sur celui des rapports de ces écoles avec les écoles publiques.

Le statu quo en Ontario laisse à désirer, comme on le soulignera ci-dessous, quant au statut des écoles privées de la province et au traitement qui leur est réservé. Le fait que toute modification à ces arrangements occasionnera une certaine incertitude et, par conséquent, certains risques pour toutes les écoles de l'Ontario — tant publiques que privées — illustre la nature du défi à relever. Pourtant, un changement est nécessaire. La Commission espère que l'étude et le débat dont ses recommandations feront l'objet aideront la population de l'Ontario à déterminer les changements propices à un avenir meilleur pour toutes ses écoles.

Recommandations

Dans un rapport rédigé pour la Commission et intitulé *Aspects juridiques et constitutionnels du financement public des écoles privées en Ontario,* Neil Finkelstein démontre de façon satisfaisante, en ce qui concerne la Commission, que dans la fédération canadienne, les responsabilités d'un gouvernement provincial comprennent, à l'intérieur de son

---

[1] Dans le reste de ce rapport, le terme «école(s) publique(s)» désignera, pour la province de l'Ontario, sauf indication contraire, les écoles publiques et les écoles séparées.

territoire, la réglementation de toutes les écoles élémentaires et secondaires, publiques et privées[1]. Par conséquent, la Commission est d'avis que, sous réserve des dispositions constitutionnelles pertinentes, la Province de l'Ontario a le pouvoir d'adopter, en tout ou en partie, les recommandations du présent rapport.

(1) Une norme pour toutes les écoles : un enseignement satisfaisant et des enseignants qualifiés

Enseignement satisfaisant

En Ontario, la scolarité est obligatoire pour tous les enfants âgés de six à seize ans, qu'ils fréquentent une école publique ou privée, ou qu'ils reçoivent un enseignement au foyer ou ailleurs (article 20(1) de la *Loi sur l'éducation).* À la lumière des principes généraux énoncés dans la section précédente, l'un d'entre eux postulant que l'éducation est un bien individuel et social dont l'importance justifie la scolarité obligatoire de tous les jeunes, la loi ontarienne semble tout à fait appropriée. De l'avis de la Commission, cependant, elle est insuffisante par rapport à la responsabilité réelle de la Province. Si l'on veut que la scolarité obligatoire prenne toute sa signification, il ne faut pas se contenter d'imposer la fréquentation scolaire. Ce qu'il faut, en plus, ce sont des précisions sur les normes communes et essentielles, même minimales, que devront respecter toutes les écoles — publiques, privées ou autres — qu'elles reçoivent un financement public ou non. Et les écoles qui ne respecteraient pas ces normes devraient être considérées comme illégales, en ce sens que la fréquentation de telles écoles ne pourrait être jugée conforme à la législation sur la scolarité obligatoire.

Sur la scène internationale, le *Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels,* signé en 1976 aux Nations Unies, stipule précisément que l'État — dans le cas du Canada, la Province — a le droit de fixer des normes minimales d'éducation pour toutes les écoles. Il n'est pas certain que cette convention, dont seul le gouvernement fédéral au Canada est signataire, s'applique légalement aux provinces, eu égard à leur compétence dans le domaine de l'éducation. Toutefois, ce droit et cette responsabilité des provinces trouvent leur justification dans les lois et la jurisprudence canadiennes[2]. En Ontario, il existe des buts précis pour les écoles financées par des deniers publics (voir l'annexe N), mais ces aspirations tout à fait valables ne sont pas une réponse à la question des normes minimales et, de toute façon, ne sont pas nécessairement partagées par toutes les écoles privées. Toutefois, la législation pertinente exige un «enseignement satisfaisant» comme condition minimale pour qu'un enfant soit dispensé de fréquenter l'école publique et qu'il puisse aller à l'école ailleurs (article 20(2)a) de la *Loi sur l'éducation).* Par conséquent, afin d'introduire une norme minimale *commune* à *toutes* les écoles élémentaires et secondaires de l'Ontario, la Commission recommande :

1. Qu'un enseignement satisfaisant soit exigé pour chaque élève ayant l'âge de la scolarité obligatoire en Ontario.

À l'heure actuelle, le terme «enseignement satisfaisant» n'est défini ni dans la loi ni dans les règlements qui l'accompagnent. Cette imprécision a eu pour avantage de permettre une très grande souplesse aux agents de supervision du ministère de l'Éducation et, dans certains cas, aux écoles privées, mais elle a également eu pour inconvénient de rendre la norme elle-même vide de sens et, par conséquent, inapplicable dans les cas où justement la nécessité d'une norme se fait particulièrement sentir. Certaines précisions supplémentaires sembleraient donc indiquées. En outre, puisqu'aucune école ni aucune société ne peut prétendre à l'impartialité (c'est-à-dire accepter indifféremment tous les points de vue pourvu qu'ils traduisent des convictions sincères), il faudrait que les normes minimales de la Province s'appliquant à toutes les écoles soient claires quant à leur orientation sur le plan des valeurs — sans toutefois aller jusqu'aux détails du programme, des méthodes d'enseignement et du rendement. Ces normes devraient donc refléter le modèle de société et de scolarité que vise l'Ontario. La Commission recommande :

---

[1] Finkelstein, N. *Aspects juridiques et constitutionnels du financement public des écoles privées en Ontario.* Annexe D, p. 94-100.

[2] Finkelstein, N. *Op. cit.*, p. 99-100.

2. **Qu'en ce qui concerne les exigences portant sur la scolarité obligatoire, l'expression «enseignement satisfaisant» soit définie dans la loi, comme des programmes**
   - **(i) où l'on se sert de l'anglais ou du français comme langue d'enseignement[1];**
   - **(ii) qui comportent des expériences d'apprentissage dans les arts, les études canadiennes et internationales, la langue, les mathématiques, l'éducation physique et les sciences;**
   - **(iii) qui n'encouragent ni ne favorisent la discrimination raciale ou ethnique, l'intolérance religieuse, ou d'autres valeurs incompatibles avec une société démocratique;**
   - **(iv) qui prévoient des moyens précis de développer, chez les élèves, le sens critique sur le plan intellectuel et moral;**
   - **(v) qui permettent aux élèves de découvrir d'autres points de vue dans leur domaine d'étude.**

En plus d'insister sur l'importance (a) de la question linguistique dans la société canadienne et (b) de la tolérance dans une société pluraliste, cette définition est entièrement compatible avec les principes généraux énoncés dans la section précédente de ce chapitre, dans la mesure où ces principes répondent aux besoins d'une société démocratique. Dans ce genre de société, qui dépend de la participation active et éclairée des citoyens, les écoles doivent non seulement enseigner toute une gamme de matières, mais également développer l'esprit critique chez l'élève. Il est évident que si l'on veut faire de l'autonomie intellectuelle et morale l'objectif de l'éducation, il ne faut pas que l'enseignement se réduise à un endoctrinement[2].

Les critères permettant de juger si l'enseignement est satisfaisant, énoncés ci-dessus, limitent, bien sûr, ce qu'on pourrait concevoir comme école élémentaire ou secondaire légitime, ce qui est d'ailleurs l'intention de la Commission. Toutefois, la Commission est d'avis qu'on dispose encore d'une très grande latitude pour encourager une diversité accrue sur le plan des programmes scolaires et de la pédagogie.

Enseignants qualifiés

De l'avis de la Commission, une bonne pédagogie constitue la clé de voûte des activités d'apprentissage dans les écoles et les classes. En Ontario, dans les écoles financées par des fonds publics, on considère actuellement comme qualifiés les enseignants qui détiennent un brevet d'enseignement de l'Ontario, ce qui veut dire qu'en général, seules les personnes détenant le brevet d'enseignement de l'Ontario peuvent enseigner dans les écoles publiques de la province. Toutefois, comme il n'existe aucune norme provinciale s'appliquant aux enseignants des écoles privées, on constate présentement une très grande diversité dans les qualifications de ces enseignants. Bon nombre d'entre eux détiennent soit un brevet d'enseignement de l'Ontario, soit un titre semblable délivré ailleurs. D'autres, apparemment, sont jugés compétents par les écoles privées qui les emploient en raison soit de leurs études, soit de leur expérience et de leur formation, soit de la compatibilité de leurs valeurs avec celles de l'école privée où ils travaillent. Cette diversité n'est pas surprenante vu les philosophies divergentes de certaines écoles privées. De plus, la Commission ne croit pas qu'il conviendrait d'insister sur l'application de la norme relativement élevée que représente le brevet d'enseignement de l'Ontario, puisqu'il n'est pas évident que seuls les enseignants certifiés soient capables de dispenser aux élèves les connaissances et les compétences nécessaires à tout bon citoyen. De plus, la Commission est consciente qu'aucun niveau de qualification ne peut absolument garantir un haut niveau de compétence pédagogique. Néanmoins, les citoyens de l'Ontario, par l'entremise de leur ministère de l'Éducation, sont en droit d'attendre de quiconque enseigne à leurs enfants dans la province un minimum de compétences qualifiant cette personne pour ce rôle. Par conséquent, la Commission recommande :

---

[1] Bien que son mandat ne lui permette pas de développer plus longuement ce sujet, la Commission est également d'avis qu'il serait souhaitable, dans un proche avenir, d'élargir ce critère de manière à prévoir l'enseignement de l'autre langue officielle à un niveau de compétence orale.

[2] En ce qui concerne les questions d'ordre moral, le dilemme persiste puisqu'aucune morale n'est obligatoirement valable pour tous. Par conséquent, il y a lieu d'initier les jeunes à la réflexion sur la morale.

3. **Que tous les programmes des écoles élémentaires et secondaires de l'Ontario soient dispensés par des enseignants qualifiés et que l'expression «enseignant qualifié» soit définie comme suit dans la loi :**

   (i) dans les écoles publiques :
   — une personne détenant un brevet d'enseignement de l'Ontario;

   (ii) dans les écoles privées :
   — une personne détenant un brevet d'enseignement de l'Ontario, ou
   — une personne que le ministère de l'Éducation juge apte à enseigner dans l'école privée où elle travaille (voir les recommandations 13 et 14);

   (iii) ailleurs :
   — un parent ou un tuteur assurant l'instruction au foyer, ou
   — une personne détenant un brevet d'enseignement de l'Ontario, ou
   — une personne jugée apte par le conseil scolaire local à enseigner un programme scolaire en fonction de ses études, de son expérience dans l'enseignement et de sa formation pédagogique.

(2) Les écoles privées : statut, responsabilités et qualifications des enseignants

Statut

Le rôle important qu'ont joué les écoles privées dans le développement de l'éducation et de la scolarité en Ontario a été souligné dans un certain nombre de mémoires présentés à la Commission ainsi que dans le rapport rédigé par M. Stamp, *Historique des écoles privées en Ontario* (voir annexe G). Les visites qu'a effectuées la Commission dans des écoles privées, les consultations informelles auxquelles elle a procédé et sa propre analyse des arguments présentés tant dans les mémoires que dans les textes administratifs et les études consultés sur le sujet ont confirmé la Commission dans son sentiment, qu'au moins dans un nombre considérable de cas, les écoles privées de l'Ontario ont contribué de façon positive à l'éducation dans la province et qu'elles continueront, du reste, vraisemblablement à le faire. La Commission est également d'avis que, dans une société démocratique, les parents, ou toute autre personne que cela intéresse, seuls ou à plusieurs, ont le droit, dans certaines limites, de fonder des écoles privées qui, à leur avis, répondent plus spécialement aux besoins de leurs enfants. Il y a donc lieu de reconnaître les écoles privées dans les dispositions législatives de la province.

Il est vrai que bon nombre des fins que poursuivent les écoles privées de l'Ontario ne concernent que les intérêts des groupes et des particuliers qui appuient ces écoles. Il n'en reste pas moins que beaucoup d'écoles de ce genre servent également des fins publiques dans une mesure telle que le qualificatif «privé» paraît impropre. La Commission recommande donc :

4. **Que l'expression «école indépendante» remplace celle «d'école privée» dans les lois, règlements et autres textes officiels.**

En outre, les «écoles indépendantes» constituent une catégorie assez importante pour que la Commission recommande :

5. **Que l'article 20(2) de la *Loi sur l'éducation* soit modifié de façon à mentionner expressément les écoles indépendantes; il serait ainsi libellé :**

   l'enfant est dispensé de fréquenter l'école s'il reçoit un enseignement satisfaisant au foyer, dans une école indépendante ou ailleurs.

Si l'on accorde un statut officiel aux écoles indépendantes (privées), on ne pourra évidemment plus continuer à se servir du terme générique «école», dans les textes officiels, pour ne désigner que les écoles dirigées par des conseillers élus par la population. La Commission recommande donc :

6. **Qu'on remplace le mot «école» par l'expression «école de conseil» dans les lois, règlements et autres textes officiels où il figure.**

À l'heure actuelle, le nombre minimum d'enfants d'âge scolaire requis pour la création d'une école indépendante (privée) est de cinq. Dans les écoles où l'effectif ne dépasse pas ce minimum ou le dépasse de peu — et surtout dans le cas où les élèves sont

d'âges différents — la Commission doute de la possibilité de dispenser une bonne instruction et d'offrir une expérience valable de socialisation. Elle admet cependant qu'il n'y a pas de réponse claire et précise à la question de l'effectif minimum et qu'il peut y avoir des arguments en faveur du maintien d'écoles indépendantes (privées) à effectif minimum existant actuellement. La Commission trouve cependant que la norme pour toutes les nouvelles écoles indépendantes (privées) devrait au moins correspondre à celle qui est imposée aux écoles financées par les deniers publics. La Commission recommande donc :

7. Que le nombre minimum d'enfants d'âge scolaire requis pour la création d'une école indépendante (privée) soit le même que celui qui est exigé pour le maintien d'une école dans un conseil de secteur scolaire de district, c'est-à-dire qu'il passe de cinq à huit.

La plupart des conseils scolaires de l'Ontario financés par les deniers publics dispensent des programmes de maternelle et de jardin d'enfants dans leur territoire. À l'heure actuelle, beaucoup d'écoles indépendantes (privées) dispensent également des programmes de jardin d'enfants et de maternelle bien que la *Loi sur l'éducation* ne les y autorise pas expressément. La Commission estime que, sous réserve du respect des normes sur les garderies (voir recommandation 42), il serait bon d'autoriser officiellement les écoles indépendantes (privées) à dispenser des programmes de jardin d'enfants et de maternelle. La Commission recommande donc :

8. Que l'article 33 de la *Loi sur l'éducation* soit révisé de façon à permettre aux écoles indépendantes (privées) d'avoir des classes de jardin d'enfants et de maternelle.

Les enfants de ces programmes compteraient dans le nombre minimum d'enfants requis pour la création de l'école indépendante (privée).

Responsabilités

Conformément à la position de la Commission, selon laquelle le ministère de l'Éducation a la responsabilité de faire observer des normes minimales dans toutes les écoles, quiconque souhaite ouvrir une école indépendante (privée) devrait être tenu de soumettre son projet à l'approbation du Ministère. Selon la Commission, ledit projet devrait exposer clairement les particularités de l'école indépendante (privée) et garantir le respect des normes communes à toutes les écoles. La Commission recommande donc :

9. Que tout groupe ou particulier désireux d'ouvrir une école indépendante (privée) soumette au ministère de l'Éducation, au moins quatre-vingt-dix jours avant la date prévue pour l'ouverture de l'école en question, un avis d'intention de fonctionner en tant qu'école indépendante, comportant au moins :

(i) les documents attestant l'approbation des locaux par les services d'hygiène, de sécurité, de lutte contre les incendies et de zonage;

(ii) un aperçu des objectifs pédagogiques, du programme scolaire et des plans de dotation en personnel, suffisamment détaillé pour prouver qu'on y dispensera un enseignement satisfaisant (recommandation 2) et qu'on y emploiera des enseignants qualifiés (recommandation 3).

Il devrait en outre exister une appellation spéciale pour toutes les écoles indépendantes (privées) qui remplissent les conditions fixées, tandis que les autres devraient être considérées comme illégales. La Commission recommande donc :

10. Que lorsque toutes les conditions qu'impose le ministère de l'Éducation ont été remplies, d'après l'avis d'intention de fonctionner en tant qu'école indépendante (voir recommandation 9), l'école indépendante nommée dans cet avis soit approuvée en tant qu'école indépendante (privée) agréée[1].

Les écoles privées qui existent à l'heure actuelle seraient tenues de rédiger un avis d'intention de fonctionner, mais il ne serait plus obligatoire d'en présenter un chaque année, comme c'est le cas pour le moment.

---

[1] Dans le reste du présent rapport, l'expression «école indépendante» désignera une «école indépendante agréée».

À l'heure actuelle, le ministre de l'Éducation a le droit d'inspecter toutes les écoles privées. Mais en fait, de telles inspections n'ont lieu régulièrement que dans les écoles secondaires privées qui dispensent des cours à crédits pour l'obtention du diplôme d'études secondaires de l'Ontario. Les avis sont partagés sur l'efficacité de ces inspections au palier secondaire. Si la plupart des écoles secondaires privées inspectées respectent effectivement les normes fixées, il semble très rare qu'on prenne des mesures envers les quelques établissements qui ne les respectent pas. Il n'y a par ailleurs, pour ainsi dire, aucune inspection des écoles élémentaires privées. Cela semble regrettable, vu les responsabilités du ministre quant à certains aspects de toutes les écoles de la province. La Commission recommande donc, pour qu'une école indépendante garde son statut :

11. Qu'une fois agréée,

(i) elle dresse un rapport statistique annuel, selon les directives du ministre de l'Éducation;

(ii) elle fasse subir à ses élèves les examens provinciaux établis par le ministère de l'Éducation pour les écoles publiques ou applique un autre programme d'évaluation jugé acceptable par le ministre de l'Éducation;

(iii) à défaut d'inspection pour le diplôme d'études secondaires, elle procède, en *collaboration* avec le ministère de l'Éducation, à une évaluation de son programme scolaire, étalée sur un cycle de sept ans pour :
— déterminer dans quelle mesure l'enseignement qu'elle dispense est satisfaisant, et
— ménager des occasions de consultation en vue de l'élaboration de son programme scolaire[1];

(iv) elle informe le ministère de l'Éducation de toute modification de ce qui figure dans l'avis d'intention de fonctionner en tant qu'école indépendante, et qui ne fait pas partie du rapport annuel;

(v) elle prévienne le directeur de l'éducation du conseil scolaire ontarien, dont il serait autrement élève résident, quand un de ses élèves est expulsé ou qu'il est souvent absent de l'école; et

(vi) elle adresse un avis d'intention de fermer au bureau régional du ministère de l'Éducation, au moins trois mois avant la date prévue pour la fermeture de l'école.

Les recommandations 9 et 11 de la Commission imposent aux écoles indépendantes des obligations et des responsabilités considérables, y compris certaines (par exemple, les évaluations conjointes périodiques) qui, bien qu'elles soient à recommander pour toutes les écoles, sont à l'heure actuelle peu courantes dans le secteur public de l'enseignement. La Commission n'en estime pas moins que ces obligations sont justifiées, eu égard aux responsabilités du gouvernement provincial, même si ces responsabilités n'ont malheureusement pas toujours été assumées par le ministère de l'Éducation.

Il est cependant d'une importance vitale que les écoles indépendantes conservent leurs objectifs spéciaux et leurs particularités. La Commission recommande donc :

12. Que, moyennant le respect des programmes-cadres au palier secondaire (du moins pour les écoles indépendantes désireuses de dispenser des cours à crédits pour l'obtention du diplôme d'études secondaires de l'Ontario), l'inspection et l'évaluation des écoles indépendantes se fassent avec le souci d'encourager la flexibilité et l'innovation dans l'élaboration des programmes.

Ainsi, il faut favoriser les nouvelles idées et les programmes libres, particulièrement dans les cas où il est évident que les normes minimales sont respectées et que l'enseignement est satisfaisant (nous pensons ici aux écoles Montessori, aux écoles Waldorf, au programme du baccalauréat international et à bien d'autres écoles privées de la province existant depuis fort longtemps).

---

[1] Les écoles indépendantes (privées) actuellement inspectées pour le diplôme d'études secondaires de l'Ontario peuvent également opter pour l'évaluation conjointe.

Qualifications des enseignants

La recommandation 3 de la Commission préconise que tous les enseignants de la province soient qualifiés. Les enseignants des écoles indépendantes devront donc être soit titulaires d'un brevet d'enseignement de l'Ontario, soit reconnus qualifiés d'après d'autres critères par le ministre. La Commission recommande :

> **13. Qu'on tienne compte des études, de la formation pédagogique et de l'expérience pour déterminer les qualifications des enseignants des écoles indépendantes ne détenant pas de brevet d'enseignement de l'Ontario.**

Il faudra, bien sûr, fixer des critères et des procédures pour déterminer les qualifications des enseignants des écoles indépendantes. Cette tâche exigera une concertation entre les parties intéressées. La Commission recommande donc :

> **14. Qu'après avoir consulté des représentants des écoles indépendantes, et compte tenu de la recommandation 13, le ministère de l'Éducation fixe des critères et des procédures précis pour déterminer les qualifications des enseignants des écoles indépendantes qui ne détiennent pas de brevet d'enseignement de l'Ontario.**

Il se pourrait qu'une fois les normes de qualification établies, certains des enseignants actuels des écoles privées ne soient pas jugés qualifiés. Pour que ces enseignants en exercice puissent obtenir les qualifications nécessaires sans devoir interrompre leur carrière, la Commission recommande :

> **15. Qu'on accorde à tous les enseignants professant actuellement dans une école privée sans être ni certifiés ni qualifiés (voir recommandations 13 et 14) un délai de cinq ans pour remplir les conditions correspondant à l'une ou l'autre de ces catégories.**

Cela sous-entend évidemment que tous les nouveaux enseignants engagés par des écoles indépendantes devront être soit certifiés, soit jugés qualifiés par le ministre de l'Éducation, avant de pouvoir entrer en fonction. La certification étant le titre de qualification recommandé[1], il faudra mettre au point des programmes permettant aux enseignants qualifiés, mais non certifiés, des écoles indépendantes d'obtenir un brevet d'enseignement de l'Ontario. La Commission recommande donc :

> **16. Que les facultés de sciences de l'éducation de l'Ontario, conjointement avec le ministère de l'Éducation, le ministère des Collèges et Universités et des représentants des écoles indépendantes, mettent au point des programmes permettant aux enseignants non certifiés des écoles indépendantes d'obtenir un brevet d'enseignement de l'Ontario.**

(3) Le financement public des écoles indépendantes

La question primordiale qui s'est posée à la Commission depuis le début de ses travaux a été de savoir s'il faut ou non consacrer des fonds publics au financement des écoles privées de la province et, dans l'affirmative, dans quelle mesure et de quelle façon. Comme on l'a expliqué au chapitre II, on subventionne déjà — et dans certains cas de façon considérable — les écoles privées de l'Ontario, mais en les faisant bénéficier d'exonérations d'impôts fédéraux plutôt que d'importants crédits provenant du Trésor provincial, pour leur budget de fonctionnement. Sur l'opportunité d'un financement public important par la Province, comme on l'a vu au chapitre IV du présent rapport, les Ontariens sont extrêmement divisés; cette divergence se retrouve également parmi les membres du comité consultatif auprès de la Commission. Sur ce chapitre, la Commission a donc entendu toutes sortes d'arguments pour et contre. Sur la question du financement lui-même (par opposition à ses modalités), voici un rappel des trois arguments les plus courants en faveur du financement des écoles privées par la Province :

---

[1] Il ne s'agit pas ici de plaider pour les normes de certification actuelles, mais plutôt pour la poursuite d'une politique de certification reposant sur des normes de loin supérieures à toute notion de qualification minimale.

(a) Non seulement les parents doivent avoir la possibilité de choisir le milieu scolaire qui reflète et renforce leurs propres valeurs, mais encore ils doivent avoir le droit fondamental de choisir le genre d'éducation qu'ils croient convenir à leurs enfants. Le rôle de l'État est — dans des limites convenues de coûts et de normes — de permettre aux parents d'effectuer un choix libre de toutes considérations financières, au lieu de devoir parfois, comme c'est les cas à l'heure actuelle, renoncer à une école privée faute de moyens.
(b) Il est discriminatoire, et donc malvenu, que l'Ontario continue à offrir à la collectivité catholique des avantages en matière d'éducation sans les offrir à toutes les autres collectivités — du moins à toutes les autres collectivités religieuses — de l'Ontario.
(c) Les parents qui décident d'envoyer leurs enfants dans des écoles privées ne devraient pas être soumis à la «double imposition», c'est-à-dire tenus d'acquitter et les droits de scolarité de l'école privée et leur part des impôts scolaires servant à financer l'enseignement public.

Ces arguments ont été avancés devant la Commission, non seulement par souci de justice, mais également parce que selon plusieurs personnes, il y a toutes sortes de moyens d'atteindre les objectifs publics. Il faut donc admettre, a-t-on affirmé, que des collectivités différentes aient des préférences différentes en matière de biens et de services éducationnels, et qu'il leur faille donc différentes formules d'organisation scolaire. Donc, si les pouvoirs publics doivent être responsables de son financement et de sa démocratisation, l'enseignement ne doit pas forcément être public — ou du moins exclusivement public — dans son organisation. Enfin, selon certains, le quasi-monopole que détient actuellement l'État dans l'enseignement élémentaire et secondaire réduit la concurrence, augmente les coûts, diminue l'efficacité et altère la qualité du service dispensé, tout en imposant l'idéologie et le mode de vie de la majorité et en étouffant la dissidence. Par contre, le financement provincial des écoles privées, a-t-on déclaré à la Commission, (a) assurerait la diversité convenant à une société pluraliste (scolarité obligatoire n'impliquant pas forcément que tous les enfants doivent être éduqués de la même façon); (b) réconcilierait la liberté individuelle avec la loi de la majorité — pierre d'achoppement qu'ont rencontrée les conseils de l'éducation dans leurs efforts pour jouer le rôle d'une force de cohésion sociale; (c) stimulerait la concurrence et, donc, rehausserait la qualité; (d) soulagerait les parents de la double imposition; et (e) permettrait l'exercice de la liberté de conscience et de religion pour tout le monde, indépendamment du revenu. En outre, cette réforme ne menacerait en rien les écoles du système public, car elle ne provoquerait sans doute pas d'importants transferts d'effectifs des écoles publiques aux écoles privées.

Les adversaires du financement public ont eux aussi présenté des arguments de poids : reportons-nous au chapitre IV et rappelons les trois arguments les plus courants contre le financement public des écoles privées :

(a) Quelles que soient les opinions de principe qu'on puisse professer, l'austérité des budgets actuels en Ontario et, par conséquent, de l'enveloppe de l'éducation, ne permet pas — du moins pour le moment — l'élargissement du financement public aux écoles privées.
(b) L'emploi de fonds publics au financement et à la création d'écoles privées, dont plusieurs personnes, de leur propre aveu, pratiqueraient une ségrégation religieuse ou sociale, par exemple, serait mal avisé, car ce serait sanctionner la séparation des élèves en groupes homogènes et, non seulement les priver des avantages d'une expérience commune d'intégration culturelle, mais aussi les encourager à considérer les autres comme des étrangers et à nourrir à leur endroit des préjugés et des sentiments d'intolérance.
(c) Le financement des écoles privées érodera le soutien financier et idéologique à l'enseignement public et, par conséquent, privera d'importants groupes d'élèves de l'égalité des chances en matière d'éducation, en encourageant un système d'enseignement à deux niveaux, contraire à toutes les traditions démocratiques que les écoles publiques ont mission de défendre.

Pour étayer ces arguments, leurs tenants ont invoqué non seulement les différents programmes d'austérité financière du gouvernement provincial mais, surtout, l'exemple d'autres territoires — principalement l'Australie et la Grande-Bretagne — où l'on accuse les écoles privées d'avoir joué un rôle important dans la perpétuation et la légitimation de l'idéologie de classe et, donc, dans l'exacerbation des divisions au sein de la société. Primant ces considérations, il y a surtout la défense des écoles publiques en tant que sources d'expériences et de possibilités communes (non dans le sens de «médiocres» mais bien dans celui d'«accessibles à tous») et, donc, d'instruments potentiels d'intégration sociale. Dans beaucoup des plaidoyers présentés devant la Commission, on a souvent entendu accuser les écoles privées de servir des besoins individuels plutôt que l'intérêt public. Personne n'a prétendu méconnaître les droits des élèves et de leurs parents. Simplement, les adversaires du financement public ont soutenu que ce n'est que dans et par l'enseignement public qu'il y a moyen d'implanter solidement les décisions sociales. Ils ont également prédit qu'une telle réforme — le sur-mesure devant fatalement aller mieux que le prêt-à-porter — entraînerait une importante ponction dans les effectifs des écoles publiques, et que ceux qui s'en iraient seraient sans doute les enfants des parents les plus concernés, les artisans mêmes de l'évolution, du développement et de l'amélioration des écoles publiques. En outre, cet exode se produirait malheureusement à un moment où l'on prévoit une baisse des effectifs dans l'enseignement public, c'est-à-dire à un moment où les écoles publiques seront dans la quasi-impossibilité de réduire leurs frais marginaux. Enfin, si l'on s'accordait, en général, à reconnaître que la diversité entre écoles était un objectif souhaitable, on prônait plus une diversité à l'intérieur de l'enseignement public qu'une diversité séparant les écoles publiques des écoles privées.

* * *

Les propositions qui ont constitué le cadre conceptuel général des travaux de la Commission (voir pages 42 à 44) laissent prévoir, dans une certaine mesure, la réponse de la Commission à la question du financement des écoles privées. Ces principes laissent bien entendre que, toutes dispositions constitutionnelles mises à part, l'Ontario n'est pas tenue de financer d'autres écoles ou d'autres systèmes scolaires que ceux qu'elle finance actuellement, mais que des mesures dans ce sens pourraient cependant être de bonne politique. Les dispositions constitutionnelles ne peuvent cependant pas être négligées et, de toute façon, il est non seulement indiqué mais en vérité indispensable que la Commission réponde aux arguments précis qu'on lui a présentés afin de justifier ses recommandations sur ce point.

Voici donc ce que répond la Commission aux trois arguments les plus courants en faveur du financement public des écoles privées, soit les droits des parents, la situation privilégiée de la collectivité catholique de la province et la double imposition. Commençons par le dernier. La Commission trouve que cet argument de la double imposition, bien que très frappant psychologiquement (les parents dont les enfants fréquentent une école privée paient en effet et des droits de scolarité et des impôts scolaires pour le financement des écoles publiques), n'en est pas moins sans valeur réelle. Tout d'abord, parce qu'il résulte, du moins partiellement, d'un système fiscal selon lequel on perçoit séparément certains impôts destinés à l'éducation, et non d'autres impôts destinés à d'autres dépenses publiques. Ensuite, parce qu'il se fonde sur la confusion entre impôts scolaires et droits de scolarité, qui sont deux choses différentes. Les impôts scolaires représentent un prélèvement général destiné à financer un service que la société a déclaré d'intérêt public, c'est-à-dire un système d'enseignement public. Ni dans le cas de cet impôt ni dans celui d'aucun autre, le citoyen n'a le droit de se dérober sous prétexte qu'il ne se sert pas du service. Les décisions portant sur la perception des impôts et leur affectation sont des décisions politiques, et les seules voies de recours légales dont disposent les citoyens sont le processus périodique des élections et les tribunaux. Si l'on suivait le raisonnement jusqu'au bout, on pourrait tout aussi bien dire que : (a) les personnes sans enfants (et même les personnes sans enfants d'âge scolaire) devraient être dispensées de payer des impôts scolaires; (b) que les personnes ayant plusieurs résidences payent deux, trois, quatre, etc. fois leurs impôts scolaires; et enfin (c) que les impôts scolaires devraient être proportionnels au nombre d'enfants. Toutes ces options sont bien sûr des politiques publiques possibles, bien que personne n'ait songé à les évoquer parmi ceux qui ont invoqué l'argument de la double imposition devant la Commission.

L'argument des droits des parents a plus de poids aux yeux de la Commission. Les parents sont les premiers éducateurs de leurs enfants, et leur participation active et suivie aux études de leurs enfants en est un puissant facteur de succès. En outre, on peut raisonnablement supposer qu'en offrant aux parents un plus vaste éventail de choix et, donc, en augmentant les chances de les voir mieux s'identifier à l'option choisie, on augmente les chances de les voir intervenir activement dans la scolarité de leurs enfants. Enfin, dans une société démocratique, la liberté de choix est une valeur appréciable en soi. D'autre part, bien que cette idée de choix soit importante, elle ne peut, seule, définir l'autonomie ou la démocratie, étant donné qu'il y a des choses (par exemple, l'esclavage) qu'une société démocratique ne peut raisonnablement choisir. La Commission, tout en se disant en faveur du choix des parents, ne considère pas un tel choix comme un droit *fondamental.* Elle le voit plutôt comme un objectif certes souhaitable, mais dont la poursuite peut parfois être contrariée par celle d'autres politiques et objectifs sociaux.

Si la Commission réfute complètement l'argument de la double imposition et ne se rend que partiellement à l'argument des droits fondamentaux des parents, elle reconnaît la force du troisième argument, qui dénonce la discrimination actuelle contre ceux qui ne sont pas catholiques. D'un point de vue moral, la restriction du financement public aux écoles catholiques semble indéfendable, et les dispositions constitutionnelles qu'on invoque d'habitude pour justifier la situation privilégiée de ces écoles ne font en fait que retracer l'évolution historique qui y a abouti. Elles ne nous éclairent en rien sur ce que nous *devons* décider pour l'avenir. D'un point de vue moral, il paraît inadmissible à la Commission que l'Ontario continue d'offrir à la communauté catholique des avantages en matière d'éducation qu'il n'offre pas aux autres communautés. Il est vrai qu'une stricte application de la justice à cet égard risque de priver d'autres collectivités religieuses de ces avantages, mais la Commission ne croit pas qu'il soit dans l'intérêt public de faire intervenir le gouvernement provincial dans des débats visant à décider si des collectivités données peuvent être tenues pour religieuses ou non. C'est pourquoi, dans les recommandations relatives aux écoles privées qu'on trouvera plus loin, il n'est fait aucune distinction entre les écoles confessionnelles et les autres.

D'un point de vue juridique et constitutionnel ainsi que moral, la Commission trouve la situation privilégiée des écoles catholiques discriminatoire. Elle convient que les questions juridiques et constitutionnelles en jeu sont complexes et n'ont toujours pas été résolues par les tribunaux, et admet n'avoir elle-même aucune compétence juridique spécialisée. Néanmoins, elle est d'accord avec les arguments avancés par M. Finkelstein dans le rapport qu'il a rédigé à l'intention de la Commission[1]. Elle est, comme lui, convaincue que le caractère relativement vague de l'article 93 de l'*Acte de l'Amérique du Nord britannique* — on se borne à y préciser quelles écoles doivent bénéficier d'un financement, sans parler des autres ni dire si elles pourraient ou non y avoir droit — constitue un solide argument en faveur de l'élargissement du financement public aux écoles privées, surtout lorsqu'on le met en parallèle avec les dispositions antidiscriminatoires de la *Charte canadienne des droits et libertés.* De l'avis de la Commission, tout élargissement du financement public des écoles secondaires catholiques vient renforcer cet argument puisque, semble-t-il, il s'agit davantage d'un acte politique que du respect d'une obligation constitutionnelle. Bien sûr, le gouvernement est libre d'exercer sa volonté politique, à condition qu'elle ne soit pas basée sur la discrimination. D'autre part, les arguments avancés en faveur du maintien d'un statut particulier pour les écoles séparées catholiques ne semblent guère convaincants. Ainsi, l'importance de la collectivité catholique en termes démographiques n'est pas, aux yeux de la Commission, un argument valable sur le plan moral ou légal, même s'il présente un certain intérêt sur le plan politique et peut-être même économique. Il en va de même de l'argument qui renvoie à des sources historiques ou constitutionnelles, argument tout aussi discutable sur le plan moral, comme on l'a expliqué ci-dessus. En outre, ses fondements juridiques ne trouveraient leur justification que si l'on qualifiait la création d'un système scolaire confessionnel financé par des deniers publics de «malheureuse erreur historique» qu'il faut accepter ou tolérer, mais certainement pas répéter. De fait, on a souvent présenté cette explication à la Commission. Toutefois, vu la récente réforme de la Constitution canadienne, qui a reconduit l'ancienne politique à l'égard des écoles confessionnelles, la Commission

---

[1] Finkelstein, N. *Op. cit.*

considère l'«erreur historique» comme un argument non fondé. Puisque l'Ontario et le Canada semblent déterminés à maintenir et à financer par des fonds publics les écoles catholiques, seule la preuve d'autres avantages pour la population ontarienne pourrait justifier le maintien d'une politique discriminatoire envers les écoles indépendantes desservant d'autres collectivités.

Comme nous l'avons déjà dit au chapitre IV et répété dans celui-ci, on a porté à l'attention de la Commission de puissants arguments pour le maintien du statu quo dans le financement scolaire. Des trois arguments les plus souvent invoqués contre le financement public des écoles privées, à savoir la cohésion sociale et la tolérance, l'égalité des chances en matière d'éducation et la priorité dans les dépenses, le dernier est celui dont la Commission considère minime la validité. Même si la Commission retient les deux principales prémisses de cet argument : (a) que dans tout investissement public dans l'éducation, il faudrait accorder la priorité aux écoles publiques (y compris les écoles séparées) et (b) qu'à l'heure actuelle, les écoles publiques ne bénéficient que d'un financement insuffisant, elle ne voit pas pourquoi on devrait conclure qu'un élargissement du financement public aux écoles privées n'est pas indiqué, et cela pour deux raisons. Premièrement, le coût du financement total des écoles privées, estimé à 200 millions de dollars par an tout au plus, n'est pas assez important — en comparaison des 6,5 milliards de dollars consacrés aux écoles élémentaires et secondaires publiques de la province — pour influer sur la politique publique. Deuxièmement, étant donné que les éducateurs cherchent — et ce n'est pas un reproche que nous leur faisons ici — à obtenir le maximum de fonds pour leur travail, en vue de les dépenser intégralement dans l'intérêt de leurs élèves, la Commission n'arrive pas à imaginer un contexte de financement dans lequel la collectivité scolaire publique — ou toute autre collectivité scolaire, d'ailleurs — serait assez satisfaite de son financement pour reconnaître une quelconque priorité au financement d'autres systèmes. Par conséquent, la Commission rejette l'argument relatif à la priorité dans les dépenses.

De l'avis de la Commission, l'argument sur la cohésion sociale est mieux fondé. Dans cet argument, on pose d'abord en principe le besoin, dans une société hétérogène, du plus grand nombre possible de points de rencontre culturels, puis on affirme que les écoles publiques (plus précisément celles qui relèvent de conseils de l'éducation) représentent la seule entité institutionnelle capable de donner aux jeunes Ontariens de différentes origines socio-culturelles une expérience d'intégration culturelle commune non commerciale. La Commission partage jusqu'à un certain point cette opinion, bien qu'à son avis, dans bon nombre d'établissements (par exemple, les écoles de quartier, les écoles séparées), la population scolaire peut s'avérer fort homogène. La Commission estime, cependant, que la société doit s'efforcer d'encourager une certaine expérience commune de socialisation, qui ne se limite pas seulement au téléviseur ou au centre commercial et reconnaît que les écoles publiques représentent le milieu qui convient le mieux à cet effort. Il est difficile d'imaginer que des écoles très particularistes puissent mener à la cohésion sociale, mais on ne peut pas non plus totalement rejeter l'argument contraire invoqué par les groupes minoritaires, à savoir qu'un environnement commun peut avoir des effets très négatifs sur leurs besoins particuliers.

Examinons à présent la deuxième facette de l'argument sur la cohésion sociale, la tolérance. Dans la plupart des rapports soumis à la Commission, on soutenait que, dans une société multiculturelle, la tolérance fait partie des grandes vertus civiques. Malheureusement, la Commission a constaté qu'à quelques exceptions près, les écoles — qu'elles soient publiques ou privées — ne prennent pas sérieusement cette notion en considération dans l'élaboration de leurs propres programmes. La Commission a constaté que les écoles publiques présumaient trop facilement que la simple présence physique de divers groupes au sein de leur population scolaire encouragerait, d'une manière ou d'une autre, la tolérance et la compréhension et, à son avis, il n'existe que très peu d'écoles publiques pouvant prétendre avoir «multiculturalisé» leurs programmes de base. D'autre part, des écoles privées, pour la plupart confessionnelles, ont assimilé un peu hâtivement la piété au civisme, sans tenir compte du fait que, du moins pour certains groupes religieux, la prétention à l'universalité s'est souvent traduite par la répression spirituelle d'autres religions et d'autres cultures. Il faut admettre que personne ne sait exactement quel environnement scolaire est le plus susceptible de produire des citoyens adultes tolérants et compréhensifs et, dans l'optique des groupes minoritaires, les grandes institutions

communes sont souvent répressives. On ne peut pas s'empêcher de se rappeler, par exemple, le refus opposé à la diversité culturelle par Egerton Ryerson lui-même lorsqu'il écrivait, en 1846, à propos de l'arrivée des catholiques irlandais victimes de la famine :

> Par conséquent, il faut tout faire pour mettre les bienfaits de l'éducation à la portée des familles de ces malheureux afin qu'ils grandissent ... dans le travail et l'intelligence ... plutôt que dans l'oisiveté et la pauvreté, pour ne pas mentionner la mendicité et le vice, de leurs aïeux[1].

Toutefois, même en l'absence de toute certitude, la Commission croit intuitivement que la tolérance et la compréhension sont plus susceptibles de naître dans des milieux où divers groupes se mêlent, plutôt que dans des milieux séparés et distincts — volontairement ou non. D'ailleurs, si le contraire est vrai, à savoir que la familiarité engendre le mépris, alors l'idée même de société multiculturelle et pluraliste devient une contradiction par définition. Il n'y aurait jamais assez de valeurs communes pour former le ciment social sans lequel aucune société ne peut survivre bien longtemps. La Commission soutient donc que, compte tenu des arguments intéressants sur l'âge et le stade de développement auxquels les expériences communes deviennent cruciales, les écoles publiques offrent, malgré les erreurs passées, le contexte le plus propice à la maturation d'une société plus tolérante.

C'est cependant en ce qui concerne l'égalité des chances en matière d'éducation que la Commission abonde le plus dans le sens des adversaires du financement des écoles privées. L'une des missions historiques de l'école publique a été de servir d'instrument d'ascension dans l'échelle sociale pour les jeunes qui n'entraient pas à l'école déjà dotés d'avantages sur le plan du milieu social, de l'expérience ou de la fortune. Bien sûr, on ne peut pas affirmer que ce mandat a toujours été rempli et que les écoles publiques ont toujours répondu à l'appel historique de Thomas Jefferson en faveur d'une «éducation permettant à chacun de juger par lui-même ce qui assurera ou menacera sa liberté». En effet, on a souvent observé que les écoles publiques servent à renforcer l'importance des diplômes pour leur valeur d'échange plutôt que pour les connaissances qu'ils représentent. Ceci se traduit par des programmes scolaires qui, de façon insidieuse, favorisent les classes moyennes et détruisent les enfants et les valeurs de la classe ouvrière. À l'occasion, on a même soutenu que les écoles publiques nuisent au civisme et favorisent la répression du libre-arbitre. Toutefois, il y a eu de nombreuses réussites et, qui plus est, les solutions de rechange semblent encore moins prometteuses. Le grand avantage de l'école indépendante est qu'elle peut circonscrire ses priorités et ses programmes en fonction des attentes particulières des élèves (et de leurs familles) à qui ces écoles s'adressent. Il n'est donc pas surprenant qu'ils trouvent qu'elle répond mieux à leurs besoins que l'école publique qui doit, par la force des choses, offrir un programme beaucoup plus vaste et donc moins convergent. Voici donc un avantage facilement identifiable qu'offre l'école indépendante — du moins pour ceux à qui l'école est destinée et qui peuvent en payer les droits de scolarité. Le financement de ces écoles pourrait mettre ces avantages à la portée de tous, quel que soit le revenu des parents, et il n'est pas improbable qu'il se traduise par un intérêt accru à l'endroit de telles écoles même s'il est difficile de prédire, en termes réels, l'importance de cette nouvelle demande. Les avantages qui en résulteraient seraient des avantages personnels, mais leur coût serait un coût social, de ceux que l'on constate lorsqu'on s'aperçoit que le désir apparemment légitime des parents de procurer des avantages à leurs enfants est quelque chose qui ne peut s'accomplir qu'aux dépens des autres. De toute façon, si ce financement devait se traduire par un vaste transfert des élèves les plus doués ou les plus aisés des écoles publiques aux écoles indépendantes, les écoles publiques (devenues écoles «de second choix») ne pourraient plus offrir l'égalité des chances en matière d'éducation. Bien entendu, il n'est pas certain qu'on assistera à ce scénario. Il s'agit, cependant, d'un gros risque, et la Commission tentera d'y parer dans ses recommandations sur le financement public des écoles indépendantes.

À la lumière des divers arguments et des réponses de la Commission, qu'on vient de présenter ci-dessus, le problème qui s'est posé à la Commission a été de savoir comment offrir, au gouvernement et aux citoyens de l'Ontario, des conseils qui viseraient à la fois à accroître la liberté de choix des parents et à résoudre les problèmes de discrimination, tout en assurant non seulement la sauvegarde, mais aussi le renforcement

---

[1] Ryerson, Egerton. *Journal of Education for Upper Canada, vol. I.* J.H. Lawrence, Toronto, 1848, p. 300.

— au nom de la cohésion sociale et de l'égalité des chances en matière d'éducation — des écoles publiques de la province. La Commission ne prétend ni garantir l'avenir ni soutenir que ses recommandations particulières sont, en quelque sorte, la seule manière correcte et logique de procéder. Cependant, elle est d'avis que, si les recommandations qui suivent sont mises en œuvre de façon intelligente, on fera des progrès considérables dans la réalisation des objectifs exposés.

Programmes de soutien limité

Comme on l'a déjà mentionné, la Commission estime que les écoles indépendantes ont le droit d'exister en Ontario et qu'il faudrait reconnaître, de manière plus explicite, leur statut dans la législation provinciale (voir recommandations 4 et 5). Toutefois, la Commission ne croit pas que de telles écoles aient droit à un financement public dans les mêmes proportions que les écoles publiques de la province. L'importance des intérêts publics que servent ces dernières, leur accessibilité et leur obligation de rendre des comptes à un corps de conseillers scolaires élus par la population (a) les placent dans une position à part, et (b) suffisent à remplir entièrement l'obligation de base qu'a la Province de dispenser un enseignement élémentaire et secondaire à ses jeunes. Toutefois, la Commission a également reconnu que les écoles indépendantes de la province contribuent à la richesse et à la diversité de l'éducation en Ontario et rendent un service public important en éduquant une proportion limitée mais non négligeable des élèves des paliers élémentaire et secondaire de la province. Les programmes de soutien limité exposés dans les recommandations qui suivent immédiatement reconnaissent cette contribution.

Dans maintes collectivités de l'Ontario, on signale chaque année la présence de bâtiments scolaires devenus excédentaires. Malheureusement, le programme actuel de subventions d'immobilisations exclut les écoles indépendantes de la liste des institutions auxquelles doivent être offertes en priorité les écoles excédentaires avant leur mise en vente publique. Attendu que la Province a déjà investi dans ces installations — conçues spécialement pour être des écoles — la Commission recommande :

17. Qu'on modifie le programme de subventions d'immobilisations de manière à placer les écoles indépendantes juste après les autres conseils scolaires dans l'ordre de priorité pour la location ou l'achat des bâtiments scolaires excédentaires et qu'on définisse, dans de tels cas, l'usage de ces installations comme servant à des fins éducatives.

On a fait remarquer que les deux tiers des autobus scolaires en Ontario empruntent les mêmes circuits que ceux d'autres conseils scolaires ou d'écoles privées. En outre, bon nombre d'autobus scolaires roulent avec des sièges libres ou sont forcés d'effectuer de plus longs parcours, retenant ainsi les enfants dans les autobus ou à l'école pendant des périodes prolongées. La Commission est d'avis qu'il serait possible de faire des économies et d'améliorer les services de transport scolaire en Ontario. La Commission recommande donc :

18. Qu'on modifie la législation actuelle de façon à autoriser les conseils scolaires :

i) à unifier les plans de transport à l'intérieur des municipalités, des régions et des districts;

ii) à assurer le transport des enfants qui fréquentent les écoles indépendantes, mais seulement aux mêmes conditions que les enfants qui fréquentent les écoles du/des conseil(s) scolaire(s).

Si elle est mise en œuvre, cette recommandation introduira non seulement un certain souci d'économie et de justice dans le système de transport des écoles élémentaires et secondaires, mais créera aussi des occasions de rencontres, limitées mais intéressantes quand même, entre enfants de différentes communautés scolaires. Cependant, comme les élèves des écoles indépendantes occasionneraient de nouvelles charges pour les conseils scolaires, la Commission recommande également :

19. Qu'on modifie le Règlement sur les subventions générales de façon à accorder aux conseils scolaires des fonds pour le transport, à l'intérieur de leurs limites territoriales, des enfants qui fréquentent des écoles indépendantes situées à l'intérieur du/des territoire(s) qu'ils desservent.

Enfin, l'une des difficultés auxquelles doivent faire face bon nombre d'écoles indépendantes visitées par la Commission est le coût souvent prohibitif du matériel didactique jugé essentiel au programme scolaire. Afin d'apporter une certaine assistance à ces écoles et, comme on l'a mentionné ci-dessus, en reconnaissance des services publics importants, même s'ils sont limités, rendus par ces écoles, la Commission recommande :

20. Qu'on modifie le Règlement sur les subventions générales de façon à accorder aux écoles indépendantes des fonds pour l'achat de matériel didactique, financement qui sera calculé en fonction des dépenses par élève engagées par les écoles des conseils scolaires locaux, l'année précédente, pour l'achat de matériel didactique.

Il est difficile de préciser le coût exact de la mise en œuvre des recommandations 19 et 20, car il dépendra, entre autres, du budget et des politiques de transport des conseils scolaires locaux de même que de la volonté des écoles indépendantes de profiter de ces possibilités (transport et matériel didactique). Selon la Commission, la meilleure estimation du coût annuel de ces deux programmes de soutien très limité est celle fournie par Lawton (voir annexe F, p. 199) qui l'évalue à 10 375 000 $.

Il serait bon de souligner que dans les recommandations 19 et 20, de même que dans les recommandations qui suivent, la Commission a choisi la méthode de subventions directes aux écoles (souvent par l'intermédiaire des conseils d'écoles publiques ou séparées concernés) pour le financement public des écoles indépendantes. Comme Lawton (voir annexe F) et bon nombre d'autres l'ont souligné, il s'agit d'une option parmi plusieurs, les plus fréquemment proposées étant soit les bons d'éducation, soit les subventions indirectes aux parents des enfants qui fréquentent l'école indépendante par le biais des impôts — sous forme de crédits d'impôt pour droits de scolarité, d'exemptions d'impôt sur les droits de scolarité, ou encore d'exonération des impôts scolaires locaux. On traitera plus loin des bons d'éducation, dans la section consacrée aux nouvelles perspectives pour les écoles de conseil. En ce qui concerne les solutions fiscales, la Commission a rejeté toute solution portant sur les impôts scolaires locaux en raison des arguments présentés antérieurement (voir p. 52) et parce que toute la question du financement des écoles ontariennes fait actuellement l'objet d'une étude par la *Commission chargée d'étudier le financement de l'éducation élémentaire et secondaire en Ontario*. La Commission juge que les crédits d'impôt pour droits de scolarité constituent une forme de soutien plus appropriée que l'exemption d'impôt sur les droits de scolarité, car ils ne favorisent pas les familles déjà nanties. Nous avons toutefois rejeté ces deux solutions qui, du fait qu'elles renforcent la séparation entre les communautés scolaires indépendantes et celles financées par des deniers publics, entrent en conflit avec l'un des objectifs de la Commission, à savoir la sauvegarde et le renforcement — au nom de la cohésion sociale et de l'égalité des chances en matière d'éducation — des écoles publiques de la province.

Écoles associées

La force et la viabilité du système d'enseignement public de la province ne constituent pas le seul objectif de la Commission. Dans certains cas, on peut arriver à ces fins indépendamment de l'intention de la Commission d'accroître les possibilités de choix des parents et de s'attaquer à la discrimination qui caractérise une politique limitant le financement public aux écoles d'une confession particulière. Pourtant, on trouve l'amorce d'une solution possible aux multiples objectifs de la Commission dans la pratique actuelle. En ce moment, partout en Ontario, on trouve toutes sortes d'ententes (en général informelles) conclues entre des écoles de conseil et des écoles privées. Par exemple, certains élèves d'écoles privées prennent les mêmes autobus que les élèves des écoles publiques; certains élèves d'écoles privées suivent des cours à crédits dans des écoles publiques avoisinantes; certains enseignants d'écoles privées participent aux mêmes programmes de perfectionnement professionnel que leurs collègues des écoles publiques; et, dans certains cas, des élèves d'écoles publiques utilisent les installations et les ressources d'une école privée. Chacune de ces ententes prend sa source dans une situation particulière. Il semble bien à la Commission que le dénominateur commun de la réussite des associations durables entre écoles publiques et écoles privées a été l'aptitude des représentants des écoles concernées (publiques et privées) à négocier une entente qui réponde aux besoins des

parents et des enfants des deux communautés scolaires. La Commission est d'avis qu'il faudrait encourager ce modèle de négociation, moins pour des questions d'économies financières éventuelles que pour l'effet positif de l'interaction continue entre les communautés scolaires. La Commission est également d'avis que, dans la mesure du possible, des rapports d'association importants et officiels devraient exister entre écoles de conseil et écoles privées. Par conséquent, la Commission recommande :

21. Qu'on définisse dans la loi une école associée comme une école indépendante qui a conclu une entente avec un conseil scolaire local pour exercer ses activités en collaboration avec ce conseil et qui, en plus d'offrir un enseignement satisfaisant (voir recommandation 2) :

(i) emploie seulement des enseignants certifiés en Ontario (sauf lorsqu'une permission intérimaire se justifie);
(ii) n'exige aucun droit de scolarité;
(iii) est ouverte à tous les élèves ayant l'âge de la scolarité obligatoire, sans distinction de race, d'appartenance ethnique ni de religion — à l'intérieur des contraintes de niveau d'enseignement et de capacité d'accueil — élèves qui, sous réserve des dispositions constitutionnelles appropriées, consentent à participer pleinement au programme de l'école associée;
(iv) est un organisme sans but lucratif;
(v) n'a pas été fondée pour offrir d'abord et avant tout des programmes et des services destinés aux élèves en difficulté;
(vi) fournit chaque année au conseil scolaire auquel elle est associée un rapport sur ses activités éducatives et sa situation financière;
(vii) est dirigée par un conseil d'administration dont au moins la moitié des membres sont des parents d'élèves qui fréquentent l'école.

Cette recommandation servirait à créer une nouvelle catégorie d'école : l'école indépendante associée. Vu les normes d'admission et l'obligation de rendre des comptes, énoncées dans la recommandation 21, on s'attend à ce que bon nombre d'écoles indépendantes considèrent ce statut particulier comme incompatible avec leurs propres objectifs. La Commission pense, cependant, que certains conseils scolaires et certaines écoles indépendantes trouveront cette nouvelle disposition intéressante. La Commission reconnaît que selon leurs divers besoins (et ceux des collectivités qu'elles desservent), ce pourrait être indifféremment des écoles indépendantes ou des écoles de conseil qui désirent une «association», et elle recommande donc :

22. Que le ministère de l'Éducation adopte des dispositions légales donnant le pouvoir soit au conseil d'administration d'une école indépendante située sur le territoire d'un conseil scolaire local, soit à ce conseil scolaire lui-même, d'engager des négociations afin de conclure un accord permettant à une école indépendante répondant aux conditions énoncées dans la recommandation 21 de devenir une école associée à ce conseil scolaire.

Les conseils scolaires élus sont censés négocier à la demande des écoles indépendantes. Cependant, surtout aux stades préliminaires, ces négociations peuvent s'avérer longues et délicates et, dans certains cas, il pourrait être nécessaire de recourir à un arbitre afin de conclure un accord équitable. La Commission recommande donc :

23. Qu'après une année civile de négociations ou de tentatives de négociations sans parvenir à conclure un accord en vue de créer une école associée, le conseil d'administration d'une école indépendante puisse demander l'arbitrage du ministre de l'Éducation;

et

24. Qu'en cas d'appel, le conseil scolaire local et le conseil d'administration de l'école indépendante soient tous deux invités à faire part au ministre, par écrit, des détails des négociations et des raisons précises de l'impasse. La décision du ministre sera sans appel et tiendra compte, mais sans s'y limiter, des répercussions que pourrait avoir une nouvelle école sur les écoles du conseil scolaire.

La Commission est d'avis que lorsqu'une association est librement consentie, dans les conditions énoncées à la recommandation 21, il y ait lieu d'accorder un financement public pour le fonctionnement de l'école associée. La Commission recommande donc :

> **25. Que pour appuyer l'association entre une école indépendante et un conseil scolaire local, la Province de l'Ontario accorde une subvention annuelle égale aux coûts moyens par élève engagés l'année précédente par les conseils scolaires locaux pour le fonctionnement de leurs écoles élémentaires et secondaires, multipliés par l'effectif de l'école associée pendant la même année[1].**

De l'avis de la Commission, il y aurait lieu de partager la subvention accordée par la Province entre l'école indépendante associée et le conseil scolaire «hôte». Les modalités de partage de cette subvention varieraient suivant les dispositions particulières convenues entre les deux collectivités scolaires. La Commission s'attend à ce que l'école associée profite des services d'administration et de consultation du conseil scolaire local, que les mesures recommandées au sujet du transport et du matériel didactique (voir recommandations 19 et 20) fassent partie des services dispensés par le conseil scolaire local et que les ententes encouragent le maximum d'interaction et d'expériences communes possibles pour les élèves et le personnel. La Commission recommande donc :

> **26. Que la subvention annuelle de l'école associée soit partagée entre cette école et le conseil scolaire local suivant les dispositions particulières négociées entre les deux parties, ces dispositions devant refléter l'éventail des programmes et les frais de fonctionnement de l'école associée ainsi que les programmes et services du conseil scolaire local auxquels aurait accès l'école associée.**

Cependant, il est entendu que l'école associée et le conseil scolaire local ne recevront pas moins que 75% et 15% de la subvention respectivement. La Commission compte que les conseils scolaires financés par les deniers publics feront bénéficier les écoles associées des avantages de certains de leurs programmes à effectifs nombreux et de certaines économies d'échelle dans l'utilisation de leurs services et de leurs programmes. Ce serait aux conseils scolaires de rendre compte de ces prestations. La Commission recommande donc :

> **27. Qu'un conseil scolaire associé avec une école indépendante soit responsable de la prestation des services en matière d'administration (par exemple, le transport), de consultation et de programmes prévus dans les accords passés avec l'école indépendante en question, et qu'il fournisse au ministre de l'Éducation et au conseil d'administration de l'école avec laquelle il est associé un relevé annuel des services fournis.**

La Commission est également persuadée qu'au sein d'une société multiculturelle, et au nom de la tolérance et de la compréhension mutuelle, il faut mettre tout en œuvre pour multiplier les chances de partage de certaines expériences entre les jeunes de divers milieux. La Commission recommande donc :

> **28. Qu'on encourage les conseils scolaires locaux et les écoles qui leur sont associées à partager des programmes, notamment des programmes scolaires susceptibles de diversifier les options des élèves ainsi que des programmes périscolaires dans des domaines tels que les sports, les activités de clubs et d'intégration communautaire; le partage des frais serait prévu dans l'accord passé entre le conseil de l'école associée et le conseil scolaire de l'endroit.**

Étant donné que les écoles indépendantes associées n'auront droit qu'à des fonds de fonctionnement du Trésor public et qu'elles ne devront pas percevoir de droits de

---

[1] Si l'école indépendante associée se trouve dans sa première année de fonctionnement, on calculera sa subvention de fonctionnement en se basant sur son effectif au 30 septembre.

scolarité, leur conseil d'administration devra continuer à solliciter des dons et la participation de la collectivité qu'elles desservent, pour pourvoir aux dépenses en immobilisations et entretenir leurs particularités. La Commission recommande donc :

29. Que le conseil d'une école associée soit autorisé à :

(i) effectuer des collectes et délivrer des reçus aux fins d'impôt pour financer ses programmes spéciaux et ses dépenses en immobilisations, mais non au titre des droits de scolarité;

(ii) élaborer et mettre en œuvre des programmes scolaires, pourvu que l'enseignement dispensé soit satisfaisant, conformément aux critères;

(iii) acheter, posséder et donner ou prendre en location des biens-fonds;

(iv) engager et superviser du personnel;

(v) fixer une politique de rémunération;

(vi) fixer ses effectifs d'élèves;

(vii) établir ses programmes scolaires sur des fondements religieux.

Il ne faudrait pas que les efforts d'adoption de formules innovatrices, comme celle des écoles associées, soient entravés par des irrégularités temporaires, par exemple, dans les qualifications des enseignants des écoles indépendantes associées. Dans la mesure où la recommandation 21 exige la certification des enseignants de l'Ontario (sauf là où il est justifié d'accorder des permissions intérimaires), il faudra accorder un certain délai de grâce. La Commission recommande donc :

30. Que les enseignants non certifiés, professant dans une école associée au moment de la signature d'un accord d'association avec un conseil scolaire, bénéficient d'un délai de sept ans à partir de ce moment pour obtenir un brevet d'enseignement de l'Ontario.

Le financement public des écoles indépendantes selon la formule des écoles associées présente plusieurs avantages importants, l'un des principaux étant qu'il constitue, de l'avis de la Commission, un remède raisonnable à la discrimination que pratique actuellement la Province en limitant son financement spécial aux écoles séparées catholiques. Le remède proposé n'établirait pas l'égalité. La Commission ne croit pas raisonnable de prétendre (a) que l'histoire et le statut constitutionnel spécial des écoles séparées catholiques soient sans valeur, ou (b) que la Province doive envisager la création et le financement intégral de conseils constitués de conseillers scolaires élus par la population pour tout groupe, quelle qu'en soit l'importance, qui désire créer une école indépendante financée par les deniers publics. Le remède proposé vise donc non pas l'égalité mais l'équité, et la Commission trouve que la formule des écoles associées serait équitable puisqu'elle prévoit un financement public moindre (des subventions de fonctionnement uniquement), du fait qu'elle engage moins de responsabilités publiques sur le plan de l'étendue et de l'indépendance des programmes. Les subventions publiques substantielles seraient d'ailleurs limitées aux écoles indépendantes qui (a) seraient prêtes à s'associer avec un conseil scolaire local, (b) seraient ouvertes à tous les élèves, indépendamment de leur race, de leur religion ou de leur appartenance ethnique[1], (c) ne percevraient pas de droits de scolarité, et (d) dispenseraient un enseignement élémentaire ou secondaire à un coût de fonctionnement qui ne dépasse pas trop celui que la Province est prête à assumer pour ses écoles publiques.

La Commission admet que les normes et les conditions exposées ci-dessus et dans certaines sections précédentes du rapport puissent être mal accueillies et jugées inacceptables, ou même vues comme une sanction, par certaines écoles indépendantes. La Commission rejette cette position et maintient que, de son point de vue, la politique proposée relie comme il se doit le financement public aux responsabilités et aux objectifs publics. Elle laisse à chaque école indépendante le choix entre les avantages de l'association et les avantages d'une plus grande indépendance — tant sur le plan fiscal que sur d'autres plans[2].

---

[1] La Commission n'ignore pas que les écoles séparées catholiques ne sont pas toujours ouvertes aux élèves non catholiques. Elle trouve que cette politique est condamnable et que toutes les écoles financées par les deniers publics devraient pratiquer une politique d'admission fondée sur les mêmes critères que ceux qui sont exposés dans le présent rapport pour les écoles associées.

[2] La plus grande indépendance que garantit la formule des écoles associées attirera sans doute certains groupes d'écoles, malheureusement au détriment des écoles libres du secteur de l'enseignement public (voir recommandation 36).

La Commission s'est montrée soucieuse de ne pas indûment menacer les particularités d'une école indépendante qui décide de s'associer avec un conseil scolaire. Elle a donc prévu de lui permettre d'établir ses programmes sur des fondements religieux, pourvu que les élèves qui décident de la fréquenter participent à tout le programme dispensé par l'école, sous réserve de dispositions constitutionnelles contraires. L'ouverture de l'école à tous (voir recommandation 21) risque évidemment de poser certaines difficultés sur ce point, mais la Commission trouve préférable de régler ce problème au moment où il se présente, plutôt que d'envisager l'éventualité d'une école financée par les deniers publics, qui fonde sa politique d'admission sur des critères que la Commission juge inacceptables.

Autre avantage de la formule des écoles associées : elle apportera vraisemblablement une diversification de l'enseignement dont bénéficieront les élèves et les familles de l'Ontario, sans qu'il leur en coûte grand-chose directement. En outre, on assurera ainsi le financement public d'options éducatives présentant un intérêt direct pour les familles et les profanes, en plus de celles qui émanent des professionnels de l'éducation.

Enfin, la formule des écoles associées tient compte des écoles publiques de la province. Ce n'est que grâce à une association étroite avec un conseil scolaire local qu'une école indépendante peut avoir accès à un financement public important, et c'est donc aux conseils scolaires que revient le rôle de chef de file, avec ses défis et ses privilèges, au sein de tout le système scolaire de la province. La Commission espère que, menée avec prudence et réflexion, l'expérience des écoles associées permettra au gouvernement et aux citoyens de l'Ontario de voir, de façon concrète plutôt que théorique, que l'on peut vivre ensemble indépendamment, car c'est apparemment l'idée que les Ontariens se font d'une société démocratique, mais pluraliste et multiculturelle. Il s'agit là d'un véritable défi, car il peut être plus simple et souvent plus tentant de choisir des solutions porteuses de division et de ségrégation.

En un sens, c'est également là la difficulté que comporte la formule des écoles associées. Non seulement elle livre les écoles publiques et les écoles indépendantes aux mains de l'ennemi (l'autre), mais aussi, en prévoyant une subdivision supplémentaire du secteur de l'enseignement financé par des deniers publics, elle peut être perçue comme un instrument de division et non de cohésion sociale. En principe, si l'Ontario devait se créer un système scolaire entièrement nouveau, la Commission serait en effet portée à trouver dans cette formule des germes de division sociale. Mais on ne part pas de rien. De plus, partout, sauf dans le discours officiel, l'Ontario s'est déjà tellement éloignée de l'idée d'école commune et tellement engagée dans la voie de la division sociale (par exemple, par la création des écoles séparées, par la légitimation des écoles indépendantes pour ceux qui ont les moyens de payer, par le regroupement souvent homogène des enfants par quartier, par la différenciation profonde des programmes, tant au palier secondaire que dans les établissements pour les jeunes ayant des besoins particuliers, et par l'autosélection des élèves inscrits dans les programmes d'immersion en français), qu'il ne serait guère justifié de s'en prendre maintenant aux écoles indépendantes; cela reviendrait à dire que seules les options éducatives soutenues par l'ordre établi devraient être subventionnées. Les parents ont fait clairement comprendre à la Commission qu'ils souhaitent pouvoir influencer l'éducation de leurs enfants et y participer plus directement. La formule des écoles associées leur en donnerait l'occasion. Elle n'est pas sans risque mais, d'après la Commission, c'est un risque qu'on peut raisonnablement prendre.

Ce qui ne serait pas raisonnable, par contre, ce serait d'accepter que les écoles indépendantes associées voient leur accord d'association soumis aux caprices et aux revirements politiques liés aux élections des conseillers scolaires. La Commission recommande donc :

31. Que l'accord passé entre le conseil d'administration d'une école indépendante et le conseil scolaire auquel cette école veut s'associer soit formulé par écrit et soumis à l'approbation du ministre de l'Éducation, pour garantir sa conformité à la politique provinciale en la matière;

et

32. Qu'il soit mis fin à un accord écrit d'association entre le conseil d'administration d'une école indépendante et un conseil scolaire, soit par consen-

tement mutuel des conseils concernés, soit par une demande écrite d'annulation de l'accord émanant de l'un des conseils et ayant reçu l'approbation du ministre de l'Éducation.

Enfin, il est difficile d'évaluer ce que le programme des écoles associées coûterait au Trésor provincial, car cela dépendra du nombre et de l'importance des écoles indépendantes qui s'associeront avec des conseils scolaires. La Commission estime qu'après cinq ans, il pourrait y avoir environ 18 000 élèves de l'Ontario (12 000 du palier élémentaire et 6 000 du palier secondaire), fréquentant actuellement des écoles indépendantes, inscrits dans les écoles indépendantes associées. En se basant sur le coût de fonctionnement par élève de 1984, soit 2 297$ au palier élémentaire et 3 140$ au palier secondaire, sans compter les frais de transport, le coût annuel du financement des écoles associées se chiffrerait à environ 51 000 000$ (y compris les frais de transport).

(4) Nouvelles perspectives pour les écoles de conseil (publiques et séparées)

Comme on pouvait s'y attendre, l'enquête de la Commission sur le rôle et le financement des écoles privées a soulevé, dès le début, des questions touchant plus particulièrement les écoles de conseil. Tout de suite, d'ailleurs, la Commission s'est rendu compte qu'elle ne pourrait limiter l'objet de ses recommandations à de nouvelles prérogatives — et dans certains cas, obligations — pour les écoles privées : afin de répondre à l'évolution des besoins de la société ontarienne, il lui faudrait aussi suggérer des réformes au sein des écoles de conseil existantes.

Au XIX^{e} siècle et, en fait, pendant une bonne partie du XX^{e}, les Canadiens ont poursuivi la vision utopique de l'éducation comme remède à tous les maux. Les écoles étaient considérées comme les instruments privilégiés de l'épanouissement personnel, du progrès social et de la prospérité économique, et l'enseignement public s'est développé à la fois pour répondre à cette vision et pour servir les intérêts de la petite bourgeoisie et du protestantisme bon teint. Par la suite, cependant, l'accroissement de la diversité sociale a entraîné l'effondrement du consensus social sur le but moral de l'enseignement, et les écoles — une fois encore, plus particulièrement les écoles publiques — ont été ébranlées par une crise de confiance, une baisse de l'aide financière et un scepticisme considérable sur les bienfaits et l'équité de l'enseignement. Ce qui n'a pas empêché presque tous les particuliers et groupes avec lesquels la Commission a eu des contacts de continuer à souhaiter un système d'enseignement public fort et bien financé.

En fait, ce qu'on reproche aux écoles de conseil, c'est surtout d'être tombées dans la bureaucratie et d'être devenues des instruments aux mains de l'État et des spécialistes plutôt que des lieux de concertation entre le gouvernement et les spécialistes d'une part, les parents et les collectivités locales de l'autre. En vérité, les parents et les représentants des collectivités locales sont souvent considérés comme les véritables victimes du regroupement des districts scolaires et de l'intervention de la Province par la professionnalisation, la spécialisation et la normalisation. Aussi, ce qu'on réclame le plus souvent comme changement au sein des écoles de conseil, c'est une réduction de leur dimension et de l'effectif des classes — particulièrement au palier secondaire. Il semble que les avantages de l'économie d'échelle ne suffisent plus à compenser la perte de l'identité socio-communautaire aux yeux de beaucoup d'Ontariens. La Commission a souvent entendu dire que les écoles et les classes ne doivent rassembler qu'un nombre limité d'élèves pour constituer des unités sociales valables, capables de faire des jeunes non seulement des adultes qualifiés mais également des êtres responsables et soucieux du bien d'autrui.

La Commission croit qu'en fait, les écoles financées par les deniers publics ont rendu, et continuent de rendre, d'excellents services à la population de l'Ontario, en dépit, bien souvent, des attentes exagérées du public et d'un soutien financier limité. La Commission n'en est pas moins d'accord avec les critiques générales exposées ci-dessus, assez du moins pour dire que si les réformes traditionnelles, débouchant sur de plus grosses subventions, de plus grandes écoles et un accroissement de la professionnalisation et de la centralisation, ont été rendues responsables d'un déclin dans les écoles financées par les deniers publics, alors les autres options sont tout aussi dignes de considération que les mesures habituelles. Étant donné que les écoles financées par les deniers publics détiennent effectivement un quasi-monopole, il n'y a rien d'étonnant à ce que, malgré

les meilleures intentions et la meilleure formation de ceux qui y travaillent, elles se comportent comme des monopolistes. C'est pourquoi, dans ses recommandations sur les nouvelles perspectives pour les écoles de conseil, la Commission a cherché à placer ces écoles dans un contexte plus concurrentiel, dans l'espoir qu'il en résultera une plus grande diversité des progammes et une plus grande sensibilité vis-à-vis des besoins des collectivités locales.

Il est malaisé de savoir où commencer, mais il est évident que les besoins des Ontariens, tant sur le plan de l'éducation des adultes et du recyclage que sur celui de l'éducation des jeunes enfants et des garderies, ont énormément changé depuis 1969, année où l'on a constitué les districts scolaires actuels. Aussi, beaucoup d'Ontariens ont-ils fait savoir à la Commission que les conseils scolaires devraient élargir leurs horizons, au-delà de la politique locale et des besoins des jeunes pendant les années de scolarité obligatoire, et se mettre à travailler plus activement en collaboration avec d'autres groupes et organismes communautaires. La Commission recommande donc :

33. Qu'on inscrive dans la loi une disposition obligeant chaque conseil scolaire à créer un comité consultatif chargé :

(i) de déterminer les besoins des enfants d'âge préscolaire et des adultes de la collectivité qu'il dessert; et

(ii) de recommander des programmes — qui pourraient être dispensés en collaboration avec d'autres organismes publics ou privés — répondant aux besoins des enfants d'âge préscolaire et des adultes.

La Commission a également entendu souvent, comme on l'a dit plus haut, les parents se plaindre de ce que la bureaucratie et l'administration des écoles financées par les deniers publics se montraient froides et distantes, sauf envers les parents les plus déterminés. En revanche, les contacts étroits entre parents et personnel ont été constamment cités comme l'un des principaux attraits des écoles indépendantes. Le développement et le maintien des particularités de chaque école privée étaient en fait considérés comme attribuables en grande partie au dévouement de la collectivité qui l'appuyait, dévouement qui, selon certains, restera impossible dans les écoles financées par les deniers publics tant qu'il n'y aura pas d'importantes réformes. La Commission estime que les conseillers scolaires sont non seulement responsables de l'élaboration et de l'application des politiques scolaires générales, mais qu'ils doivent également rester à l'écoute des besoins des collectivités locales et élaborer des programmes qui y répondent. La Commission recommande donc :

34. Que chaque école de conseil où rien de tel n'est encore prévu soit tenue de créer un comité composé du directeur ou de la directrice de l'école, des parents et des enseignants, élus dans la proportion minimale de deux à un. Ce comité serait chargé d'informer le conseil scolaire, par l'intermédiaire du directeur ou de la directrice, des préoccupations prioritaires de la collectivité, en ce qui concerne les politiques et les programmes de l'école et, inversement, d'informer la collectivité des positions du conseil sur ces questions.

La mise sur pied de ce dispositif de communication dans les deux sens constitue, d'après la Commission, un premier pas vers un rapprochement des écoles de conseil et des collectivités locales et la restauration du consensus. Il ne faudrait surtout pas voir dans ces comités un moyen d'accroître les responsabilités de l'école. Les collectivités religieuses, et plus particulièrement la famille, doivent continuer à jouer les rôles qui leur incombent dans la socialisation de l'enfant et non, comme c'est de plus en plus souvent le cas, se soustraire à cette responsabilité et attendre de l'école qu'elle s'acquitte de tâches qui dépassent visiblement ses compétences. L'intervention et, dans certains cas, le pouvoir de la collectivité exposent cependant à d'autres dangers. Dans certaines circonscriptions scolaires, un tel pouvoir a entraîné une politisation exagérée des écoles; dans d'autres, des groupes locaux ont réussi à se servir des écoles publiques pour exercer des discriminations raciales, sociales et religieuses. La Commission n'a donc aucune intention de proposer le fractionnement en unités plus petites des districts scolaires actuels. Ce qu'elle veut, c'est encourager une action positive des collectivités sur les écoles en conjuguant l'apport des connaissances et des compétences des spécialistes et l'intervention des membres de la collectivité dans le processus décisionnel.

Il y a deux langues officielles au Canada, mais dans la mosaïque culturelle complexe qui caractérise l'Ontario, l'apprentissage d'une troisième langue est souvent considéré comme une priorité par la collectivité. Tout en reconnaissant qu'il y a des précautions à prendre quant à l'effet de l'apprentissage d'une troisième langue sur les très jeunes enfants et au statut spécial des deux langues officielles du Canada, la Commission croit néanmoins qu'il est important d'éviter la marginalisation des cultures minoritaires. Dans cette perspective, il y a donc des avantages à dispenser une partie des cours dans une langue autre que l'anglais ou le français. La Commission recommande donc :

35. Qu'on modifie la *Loi sur l'éducation* de façon à permettre aux conseils scolaires d'autoriser l'emploi à l'école d'une autre langue que l'anglais ou le français comme langue d'enseignement, pour un nombre d'heures de cours ordinaires qui ne soit pas supérieur à celui qu'on consacre à l'enseignement de la deuxième langue officielle.

Beaucoup de gens déplorent que les écoles financées par les deniers publics soient trop uniformes. C'est une accusation assez surprenante, quand on considère le vaste éventail de programmes dispensés dans les écoles publiques et les nombreuses subdivisions dans la population de ces écoles (par exemple, par quartier, par langue, par religion, par filière scolaire). Ce qu'on a peut-être voulu signaler à la Commission, c'est que, quelle que soit la diversité actuelle, elle est insuffisante par rapport à l'éventail encore plus large des intérêts et des valeurs des effectifs potentiels de l'école publique. Quoi qu'il en soit, il existe de très grandes possibilités de diversité — jusqu'ici encore loin d'être complètement exploitées — au sein des écoles financées par les deniers publics : le développement des écoles libres. Le résultat de la récente enquête provinciale sur les écoles libres du système d'enseignement public montre que la plupart des conseils scolaires de l'Ontario ne s'occupent pas activement de mettre sur pied des écoles ayant de nettes particularités. Il y a 168 conseils scolaires en Ontario, mais seulement 29 écoles libres (fréquentées par 2 640 des 1 764 497 élèves des écoles élémentaires et secondaires de la province). Vingt et une de ces écoles relèvent d'un seul et même conseil, le Conseil de l'éducation de la ville de Toronto. Même en considérant qu'il y a, en outre, 36 programmes libres et qu'il se pourrait même qu'il y ait beaucoup de variantes intéressantes de programmes ne portant pas cette étiquette, on pourrait difficilement prétendre que les conseils scolaires se sont consacrés sérieusement à leur diversification interne. Cela pourrait être imputable en partie à l'absence de reconnaissance des écoles et des programmes libres dans la *Loi sur l'éducation* et les règlements y afférents, en partie à l'absence de promotion, de la part du ministère de l'Éducation, de la formule des écoles et des programmes libres, et en partie à l'inertie dont font preuve les conseils scolaires dans la promotion interne de la formule ou dans l'information du public concerné. À part les écoles libres confessionnelles, qu'elle désapprouve à ce titre, la Commission estime qu'il faut encourager la formule de l'école libre. La Commission recommande donc :

36. Que le ministère de l'Éducation reconnaisse les écoles libres au sein des conseils scolaires comme des entreprises éducatives légitimes :

(i) en faisant mention précise des écoles libres relevant des conseils scolaires dans la *Loi sur l'éducation* et les règlements y afférents;

(ii) en demandant à chaque conseil scolaire d'élaborer une politique sur les écoles libres et d'en adresser copie au ministère de l'Éducation (voir, à l'annexe M, trois exemples de politiques actuelles);

(iii) en encourageant les conseils scolaires à publier chaque année la liste de leurs écoles libres;

(iv) en modifiant le Règlement sur les subventions générales de façon à prévoir un facteur de pondération pour les élèves fréquentant une école libre, pendant ses trois premières années de fonctionnement.

Beaucoup d'écoles de conseil et de conseils scolaires protestent de leur volonté d'encourager la diversité dans l'éducation, mais se prétendent entravés dans leurs efforts par la bureaucratie et la multitude de règlements des conseils eux-mêmes et du ministère de l'Éducation. Il est malaisé pour la Commission de déterminer dans quelle mesure c'est vrai, car cela pourrait être un simple prétexte destiné à couvrir le manque d'intérêt et

l'inertie. La Commission croit néanmoins qu'une certaine décentralisation des pouvoirs, tant au niveau du conseil scolaire que des écoles, faciliterait la diversification de l'éducation (donc la multiplication des choix). La Commission recommande donc :

37. Que le ministère de l'Éducation détermine et applique des stratégies et des programmes susceptibles d'accroître l'autonomie des conseils scolaires et des écoles de conseil et de leur permettre ainsi de mieux répondre aux besoins particuliers des conseils scolaires et des collectivités desservies par une école ou une famille d'écoles.

Par exemple, dans les rapports entre le ministère de l'Éducation et les conseils scolaires, il serait sans doute bon :

(a) de limiter la paperasserie, par exemple en intégrant aux rapports statistiques réguliers les demandes imprévues de renseignements émanant du Ministère;
(b) de favoriser une plus grande souplesse dans les accords passés entre conseils scolaires voisins, dans des domaines comme le partage de programmes, de moyens de transport, d'installations spéciales et de personnel-conseil;
(c) d'élaborer des politiques permettant une plus grande souplesse dans l'emploi des fonds de réserve, afin d'encourager une plus grande initiative de la part des conseils scolaires dans la prestation de programmes et d'expériences d'apprentissage;
(d) de ne plus calculer le coût de l'éducation uniquement en fonction du temps que passent les élèves à l'école, mais également en fonction du développement et des progrès des élèves et du nombre de programmes offerts;
(e) de s'abstenir d'élaborer des directives compliquées et de se concentrer sur les documents susceptibles d'encourager les variantes de programmes dans les écoles et les collectivités de toute la province.

De même, dans les rapports entre conseils scolaires et écoles, on pourrait :

(a) élaborer des mécanismes susceptibles d'encourager une participation directe des écoles dans le processus de modification des politiques (voir recommandation 33);
(b) mettre en place dans les écoles mêmes des procédures d'établissement du budget;
(c) établir des procédures qui permettent aux écoles de participer davantage aux décisions concernant la composition du personnel (enseignant et non enseignant), peut-être par l'intermédiaire de leur comité (voir recommandation 34);
(d) fixer comme priorité pour le conseil le développement de programmes d'intégration collective au niveau des écoles (voir, par exemple, la recommandation 33);
(e) encourager l'élaboration, par les écoles elles-mêmes, de variantes de programmes axés sur leurs activités ou sur celles de la collectivité, dont il est question, par exemple, dans le document *Les écoles de l'Ontario aux cycles intermédiaire et supérieur — La préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario (ÉOCIS).*

La Commission insiste sur le fait que les exemples donnés ci-dessus, dont certains sont d'ailleurs déjà mis en œuvre par des conseils scolaires, ne visent qu'à illustrer son propos. Le choix de la stratégie la mieux indiquée pour atteindre l'objectif d'une politique générale nécessite des discussions approfondies entre les parties directement concernées.

Pour élargir l'éventail des choix offerts aux élèves, au sein du système d'enseignement financé par les deniers publics, la Commission est d'avis qu'il faudrait décloisonner les secteurs de fréquentation scolaire au sein des conseils scolaires. La Commission recommande donc :

38. Qu'on modifie la *Loi sur l'éducation* de façon à donner le droit à quiconque satisfait aux conditions requises pour être élève résident, sans aucune

considération de race, de religion ou de domicile dans la circonscription scolaire, et sans paiement d'aucun droit (mais dans les limites des places et des possibilités de transport du conseil), de fréquenter n'importe quelle école de conseil dans la circonscription scolaire, la zone d'écoles séparées ou le district d'écoles secondaires, selon le cas.

La Commission espère qu'avec le temps et grâce à une politique encourageant une plus grande autonomie au niveau des écoles (voir recommandation 37), cette recommandation aboutira à faire mieux correspondre les choix des élèves (et de leurs parents) aux programmes existants et à mettre fin aux tentatives actuelles de retenir artificiellement les effectifs en modifiant les limites territoriales selon les convenances des écoles.

La baisse de leurs effectifs et le risque de l'érosion de leur base financière ont amené certains conseils scolaires à hésiter à payer les frais de scolarité de personnes satisfaisant aux conditions pour être élèves résidents de leur circonscription, mais souhaitant suivre des programmes dans une autre circonscription scolaire — dans certains cas parce que ces programmes ne sont pas dispensés par le conseil scolaire local. La Commission estime qu'il ne faut pas fixer des limites territoriales arbitraires dans le but de restreindre le choix des élèves entre des districts scolaires, pas plus qu'il ne faut recourir à ce moyen pour limiter le choix des élèves au sein d'un district scolaire. La Commission recommande donc :

39. Qu'on modifie la *Loi sur l'éducation* de façon à ce qu'un conseil scolaire soit tenu de payer les frais de scolarité d'une personne qui, tout en satisfaisant aux conditions pour être élève résident de sa circonscription, désire fréquenter une école secondaire située dans la circonscription d'un conseil scolaire adjacent, quand l'agent de supervision compétent certifie qu'il y a de la place; et

(i) que l'école secondaire de la circonscription du conseil scolaire adjacent est plus proche du domicile de cette personne que l'école secondaire qu'elle fréquente à ce moment;

et/ou

(ii) que l'élève résident du palier secondaire choisit un programme que ne dispense pas son conseil scolaire;

et

(iii) que l'élève résident du palier secondaire s'occupe lui-même de son transport.

La Commission se rend bien compte que la recommandation ci-dessus ne permet pas une complète désectorisation. Ainsi, par exemple, elle ne s'applique qu'aux écoles secondaires. La Commission se rend également compte que l'application universelle de la recommandation ne peut être immédiate et qu'il faut soigneusement examiner et repenser les pratiques actuelles. Il sera toutefois important pour la réussite de l'entreprise proposée de connaître le nombre d'élèves qui demandent ainsi à fréquenter une école relevant d'un autre conseil, ainsi que le nombre de demandes que l'on pourrait satisfaire en fonction des places disponibles. La Commission recommande donc :

40. Que les conseils scolaires soient tenus de déclarer, dans le rapport statistique de septembre du ministère de l'Éducation, le nombre d'élèves non résidents inscrits dans leurs écoles secondaires au cours de l'année scolaire précédente et le nombre d'élèves non résidents qui avaient demandé à l'être.

La Commission se rend compte que la mise en œuvre des recommandations 38, 39 et 40 s'apparente — mais avec beaucoup de limites et certaines différences -- à l'introduction des bons d'éducation (c'est-à-dire, un titre officiel, ou son équivalent, qu'on peut échanger contre des services d'éducation dans l'école de son choix) au sein du système des écoles publiques et séparées. Le premier à avoir suggéré cette méthode semble avoir été l'économiste politique anglais du XVIII^{e} siècle, Adam Smith, qui proposait que l'État verse de l'argent aux parents afin d'engager des enseignants pour instruire leurs enfants. Plus récemment, cette idée a été reprise par divers théoriciens sérieux qui soutiennent, entre autres : (a) que les justifications traditionnelles du mono-

pole (par exemple, les économies d'échelle) ne sont pas forcément valables dans le domaine de l'éducation; (b) que l'éducation bénéficierait donc des avantages de la libre concurrence (par exemple, l'efficacité, la priorité accordée au choix individuel); et (c) qu'à l'heure actuelle, seuls les parents aisés ont un véritable pouvoir sur l'éducation de leurs enfants. Par contre, avec le système des bons, expliquent-ils, tout en encourageant l'intérêt actif de la part des parents et la variété des options, non seulement on donnerait la liberté de choix à tous les parents mais, en même temps, on améliorerait toutes les écoles faisant partie de ce système — tant publiques que privées. On reconnaît cependant que les conditions de la libre concurrence (c'est-à-dire, que chacun possède tous les renseignements nécessaires, agisse à titre individuel et ait un ensemble bien ordonné de préférences, que chaque fournisseur soit trop peu important pour avoir un effet sur le marché et enfin, qu'il y ait une fonction de production sans économies d'échelle) ne s'appliquent peut-être pas complètement à l'éducation. On n'en affirme pas moins qu'elles correspondent de plus près à la réalité que les conditions qui sous-tendent le quasi-monopole actuel des écoles publiques.

Les adversaires des bons d'éducation prétendent, entre autres : (a) que les bons ne constituent une option viable que lorsque la société est résolue à distribuer les biens et les services éducatifs de la même manière que le marché distribue les revenus; et (b) qu'à moins d'être assortis d'une réglementation extrême du marché, les bons réduiront inévitablement les choix des parents dont les enfants intéressent moins la plupart des éducateurs, ce qui ferait des écoles publiques (qui, selon les dispositions actuelles, doivent accepter tous les élèves) un refuge pour les laissés pour compte. Ils affirment en outre que, quels que soient les inconvénients du système public, le fait de dispenser l'éducation de façon plus égalitaire contribue à créer la solidarité sociale si nécessaire à toute collectivité durable, car c'est voir l'éducation non seulement comme un bien de consommation, mais également comme un bien public. Bref, ils soutiennent que l'instruction publique et obligatoire comporte d'importants avantages indirects — point de vue que ne partagent pas toujours ceux qui tiennent pour une optique de libre concurrence.

De l'avis de la Commission, les arguments de libre concurrence en faveur des bons d'éducation ont certes des aspects très convaincants. Cependant, outre les arguments contre, cités ci-dessus, une autre considération a décidé la Commission à rejeter les bons d'éducation en tant que méthode généralisée de financement et des écoles publiques et des écoles indépendantes. Voici cette considération, qui est d'ordre pratique plutôt que théorique : il existe en Ontario un système scolaire public en place — dont les bienfaits passés et actuels pour les citoyens de la province sont indéniables. Ces bienfaits, il ne faudrait pas les compromettre à la légère. L'adoption immédiate et généralisée de la formule des bons constitue un trop gros risque, quel que soit le poids des arguments en faveur de cette formule, car ces arguments ne sont valables que dans les cas où l'on a atteint «le point d'équilibre». Or, on ne connaît très bien ni le chemin pour passer de la situation actuelle à ce point d'équilibre, ni la durée, ni la stabilité de ce processus. La Commission a donc décidé de ne pas recommander la formule des bons — ni une quelconque variante — dans toutes les catégories d'écoles, mais plutôt de limiter son application à certains points de choix dans les écoles publiques, pour permettre à l'Ontario d'acquérir, sans trop de danger, une certaine expérience d'un système apparenté à celui des bons. L'objection courante à cette limitation (c'est-à-dire, qu'elle fait des conseils scolaires financés par les deniers publics les seuls à pouvoir déterminer le genre d'innovation éducative qui doit recevoir des subventions publiques) est réfutée — du moins dans une certaine mesure — par la série de recommandations portant sur le programme des écoles indépendantes associées.

(5) Cas spéciaux

Au cours des diverses phases des travaux de la Commission, on a soulevé des problèmes de politique publique qui, dans certains cas, n'étaient qu'en rapport tangent avec le mandat de la Commission. Après réflexion, la Commission a décidé qu'il était de l'intérêt de la population ontarienne qu'elle se penche sur les quatre problèmes suivants : (a) les programmes préscolaires, (b) l'enseignement au foyer, (c) les programmes d'instruction religieuse et (d) la prestation de services destinés à l'enfance en difficulté.

Programmes préscolaires

La Commission estime que, dans l'intérêt de la diversification de l'éducation des enfants de l'Ontario, les conseils scolaires et les écoles privées devraient pouvoir lancer des programmes expérimentaux qui élargissent la notion actuelle de scolarité. Ces programmes devraient, en outre, être subventionnés et encouragés par le ministère de l'Éducation. La Commission recommande donc, comme première étape :

> **41. Qu'on modifie la *Loi sur l'éducation* de façon à donner au ministre de l'Éducation le pouvoir d'accorder aux conseils scolaires et aux écoles indépendantes la permission d'abaisser l'âge auquel les enfants peuvent légalement fréquenter l'école, pour des programmes expérimentaux basés sur une philosophie pédagogique particulière (par exemple, dans l'enseignement montessorien et d'autres formules préconisant une intervention précoce).**

En outre, malgré les dispositions législatives actuelles[1] qui semblent limiter la fréquentation des écoles privées aux enfants ayant l'âge de la scolarité obligatoire (c'est-à-dire, six ans ou plus), certaines écoles privées fonctionnent avec le nombre minimum d'enfants ayant l'âge de la scolarité obligatoire (c'est-à-dire, cinq enfants) et complètent leur effectif par un nombre plus important d'élèves en-dessous de l'âge de la scolarité obligatoire. Or, l'article 1(d) (iii) de la *Loi sur les garderies* exclut de la définition de «garderie» toute école publique, école séparée, école privée ou école pour enfants déficients mentaux moyens relevant de la *Loi sur l'éducation.* Par conséquent, il est difficile de dire sous la responsabilité de quel ministère ces jeunes enfants (c'est-à-dire, les enfants d'âge préscolaire fréquentant des écoles privées) sont placés.

Dans la plupart des écoles privées, les programmes préscolaires dispensés sont visiblement de nature éducative. La Commission se préoccupe cependant des quelques cas où il s'agit principalement d'un programme de garderie et où il semble donc que les responsables de l'école profitent d'anomalies dans les textes législatifs du ministère de l'Éducation (responsable de l'application de la *Loi sur l'éducation*) et ceux du ministère des Services sociaux et communautaires (responsable de l'application de la *Loi sur les garderies*) pour échapper à la réglementation ontarienne sur les garderies. La Commission recommande donc :

> **42. Que, pour assurer le respect des normes provinciales en matière de garderie, dans le cas où la plupart des enfants fréquentant une école indépendante sont en-dessous de l'âge de la scolarité obligatoire, mais n'y suivent pas un programme de maternelle ou de jardin d'enfants ni un programme expérimental spécial (voir recommandations 8 et 41), on crée un comité de représentants du ministère des Services sociaux et communautaires et du ministère de l'Éducation, pour éclaircir les responsabilités particulières de ces écoles.**

Enseignement au foyer

Il existe une autre forme de scolarité en dehors des écoles publiques et séparées, c'est l'enseignement au foyer. Au cours de ses travaux, la Commission s'est progressivement rendu compte que dans un certain nombre de cas, des groupes de parents instruisant leurs enfants au foyer et réunissant, entre eux, au moins le nombre minimum d'enfants (cinq) nécessaire à la création d'une école privée, fondaient une école privée non pas en tant qu'entreprise éducative à proprement parler, mais comme moyen d'échapper à la réglementation provinciale sur l'enseignement au foyer. D'après les constatations de la Commission, les enfants inscrits dans ces écoles restaient dispersés, et les parents leur dispensaient leur enseignement dans leur foyer respectif. La Commission ne conteste en rien aux parents le droit d'assurer l'enseignement de leurs enfants au foyer et n'a nullement l'intention de discuter du bien-fondé de la réglementation provinciale actuelle sur l'enseignement au foyer. Elle trouve cependant que l'enseignement au foyer devrait fonctionner en conformité avec les lois et règlements actuels. La Commission recommande donc :

---

[1] *Loi sur l'éducation*, rubrique «école privée» de l'article 1(1). Ministère de l'Éducation, Ontario, 1985.

43. Qu'il faille huit enfants d'âge scolaire — le nombre nécessaire à la création d'une école indépendante (voir recommandation 7) — à chaque emplacement où fonctionne une école indépendante.

En outre, en vertu des dispositions législatives actuelles, le directeur général d'un conseil scolaire est responsable de la qualité de l'enseignement dispensé aux enfants qui satisfont aux conditions légales pour être élèves résidents de ce conseil, que ce soit au foyer ou dans une école du conseil. Les parents et tuteurs dûment nommés doivent donc se conformer aux conditions qui définissent un enseignement satisfaisant (voir recommandation 2), dans le cas où ils dispensent à leurs enfants un enseignement au foyer, bien que le plan de cet enseignement puisse différer considérablement de celui qu'on suit dans un conseil scolaire. Il est donc important, pour la continuité du programme, que tout parent ou tuteur ayant l'intention d'instruire son enfant au foyer avise bien à l'avance le directeur de l'éducation du conseil scolaire du départ de l'enfant. La Commission recommande donc :

44. Que tout parent ou tuteur ayant l'intention d'instruire son/ses enfants au foyer soit tenu d'en aviser par écrit le directeur de l'éducation du conseil scolaire où l'enfant/les enfants est/sont élève(s) résident(s), quatre-vingt-dix jours avant le début de l'enseignement au foyer.

Instruction religieuse

La Commission trouve que l'instruction religieuse dans nos écoles peut être l'occasion non seulement de faire découvrir l'un des aspects les plus importants de l'expérience humaine, mais également l'occasion de développer la tolérance et la compréhension mutuelle parmi les membres de la société multiculturelle ontarienne. Aussi, la politique actuelle du ministère de l'Éducation, selon laquelle il n'est permis qu'aux élèves fréquentant les écoles séparées catholiques d'obtenir des crédits en instruction religieuse, outre ceux du programme-cadre *Les grandes religions*, est-elle jugée inadéquate. Les projets actuels de financement intégral des écoles secondaires catholiques rendent encore plus flagrante cette distinction en matière de crédits entre les élèves fréquentant ces écoles et ceux qui sont inscrits dans toutes les autres écoles secondaires. La Commission recommande donc :

45. Que tous les élèves du palier secondaire puissent obtenir, outre ceux du programme-cadre *Les grandes religions*, un maximum de deux crédits en instruction religieuse, comptant pour l'obtention du diplôme d'études secondaires de l'Ontario.

À l'heure actuelle, les cours à crédits en instruction religieuse[1] dispensés dans les écoles séparées catholiques sont élaborés par les conseils d'écoles séparées; ils ne sont pas inspirés des programmes-cadres provinciaux et, contrairement à tous les cours de cette sorte, n'ont pas besoin d'être autorisés par le ministère de l'Éducation. Si l'on adopte la recommandation 45, qui prévoit la possibilité pour tous les élèves d'obtenir des crédits en instruction religieuse, il faudra rapidement élaborer un nouveau programme-cadre fixant les paramètres indiqués pour de tels cours. Ce programme-cadre devrait insister sur l'importance de l'étude comparative des religions puisque les cours s'adresseront aux citoyens d'une société pluraliste. En outre, la Commission ne pense pas que les cours d'instruction religieuse conçus dans une optique confessionnelle (c'est-à-dire, destinés à inculquer un système précis de croyances) devraient compter comme crédits pour l'obtention d'un diplôme public et provincial. La Commission recommande donc :

46. Que tous les cours à crédits en instruction religieuse au palier secondaire soient de nature non confessionnelle et comportent une étude comparative des religions ainsi que certains éléments de théologie et de morale et qu'ils soient inspirés, comme tous les autres cours à crédits, d'un nouveau programme-cadre du ministère de l'Éducation.

---

[1] Les écoles de l'Ontario aux cycles intermédiaire et supérieur, La préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario, Ministère de l'Éducation, Ontario, 1984, p. 31.

Bien entendu, la recommandation 46 ci-dessus ne s'applique aucunement aux activités ne donnant pas droit à des crédits, activités qui peuvent former une partie, et même une partie importante, des programmes soit des écoles séparées, soit d'autres écoles confessionnelles.

Le règlement 262[1], article 28(4), prévoit que dans les écoles élémentaires relevant d'un conseil de l'éducation, on réserve deux périodes d'une demi-heure par semaine à l'enseignement religieux. Les documents du ministère de l'Éducation relatifs à ce programme sont dépassés et, en pratique, il semble rare que l'on observe ces prescriptions. Néanmoins, et malgré les innombrables exemples historiques d'intolérance religieuse, tant en Ontario qu'ailleurs, la Commission est d'avis que les prescriptions actuelles peuvent être bénéfiques à une société multiculturelle, notamment à celle de l'Ontario, où l'on s'efforce de comprendre les divers éléments constituant l'édifice social. Dans ces circonstances, un programme assorti de nouveaux documents, s'inspirant d'un nouveau programme-cadre et présenté dans une perspective comparative pourrait constituer un effort, certes réduit mais pourtant significatif, vers le développement de la tolérance et de la compréhension mutuelle dans la province. La Commission recommande donc :

47. Que le ministère de l'Éducation élabore de nouveaux documents pour les programmes d'enseignement religieux devant être offerts dans les écoles élémentaires relevant d'un conseil de l'éducation et que ces programmes soient (a) de nature non confessionnelle, et (b) conçus dans une perspective comparative et réservant une place à l'étude de certains éléments de théologie et de morale.

L'insistance de la Commission, dans chacune des trois recommandations précédentes, sur la nature non confessionnelle de l'instruction religieuse dans l'enseignement public est délibérée. La Commission estime que l'étude des religions peut être justifiée et bénéfique dans les écoles financées par les deniers publics, mais que les objectifs confessionnels — même s'ils ont leur importance — ne relèvent pas des écoles, mais bien de la famille et des collectivités religieuses. La Commission reconnaît que cette distinction est quelque peu artificielle en théorie et qu'elle risque d'être difficile à appliquer en pratique; elle n'en reste pas moins indispensable à ses yeux.

Éducation de l'enfance en difficulté

Les travaux de la Commission l'ont amenée à entrer en contact avec des écoles privées pour enfants en difficulté, des parents dont les enfants fréquentent ces écoles, des associations d'éducation de l'enfance en difficulté et des responsables de l'éducation de l'enfance en difficulté de conseils scolaires et du ministère de l'Éducation. Bien qu'ayant l'air sérieux et raisonnables dans leurs vues, toutes ces personnes et tous ces groupes semblaient également méfiants vis-à-vis de la conduite et des intentions des autres parties œuvrant dans ce domaine, et tout le monde attendait avec appréhension le 1er septembre 1985, date de l'entrée en vigueur du *Projet de loi 82*. Cette appréhension ou cette méfiance semblait résulter de l'interprétation très différente qu'avait chaque groupe des promesses du *Projet de loi 82*. Les parents et leurs représentants, quand on leur promet des «programmes et services appropriés», attendent ce qu'il y a de mieux, quel qu'en soit le coût. Les responsables des conseils scolaires, d'autre part, entendent par «programmes et services appropriés» ceux qui peuvent être raisonnablement dispensés. Il faudrait arriver à s'entendre sur la signification de l'expression «programmes et services appropriés», si l'on veut que les efforts exceptionnels de tous ceux qui s'occupent de l'éducation de l'enfance en difficulté se concentrent sur les besoins de l'enfant. La Commission recommande donc :

48. Qu'on modifie l'article 8(2) de la *Loi sur l'éducation* de façon à préciser que par «appropriés», on entend des programmes d'enseignement et des services destinés à l'enfance en difficulté qui, *compte tenu des ressources et des autres responsabilités d'un conseil*, permettent à chaque enfant de se développer selon ses possibilités.

---

[1] Écoles primaires et secondaires et écoles pour élèves déficients mentaux moyens — Généralités, ministère de l'Éducation, Ontario, 1983.

La Commission est consciente que la modification proposée constitue un fâcheux recul par rapport aux promesses apparemment plus généreuses et plus séduisantes du texte actuel de la loi. Elle trouve cependant qu'il est dans l'intérêt de toute la collectivité — y compris bien sûr celui des enfants ayant des besoins particuliers — qu'on se fasse une idée plus réaliste de nos ressources et de nos moyens.

Au cours des cinq dernières années, les conseils scolaires de toute la province ont fait d'énormes progrès dans la mise en œuvre des programmes d'enseignement et des services destinés à l'enfance en difficulté, prévus par le *Projet de loi 82*. Malgré ces progrès, certains parents d'enfants en difficulté et beaucoup d'éducateurs doutent que tous les programmes et services prévus par le *Projet de loi 82* soient en place en septembre 1985 et, même, qu'ils le soient jamais. Sans remettre en question ni les intentions ni les efforts des responsables, on peut se demander s'il est possible qu'un jour on puisse satisfaire complètement aux besoins de chaque enfant. En outre, étant donné la charge émotionnelle intense et la responsabilité personnelle qui caractérisent l'identification des élèves en difficulté, leur placement et la révision de ces placements, il est fatal qu'il y ait des échecs, dans une école ou dans un conseil scolaire donné, pour des raisons étrangères à la compétence et aux efforts des enfants, de leurs parents, des enseignants, des agents de l'administration et du personnel-conseil en cause. Il faut donc prévoir dans ces cas-là une «issue de secours». La Commission recommande par conséquent :

49. Que la loi portant sur l'éducation de l'enfance en difficulté, le *Projet de loi 82 (Loi de 1980, modifiant la Loi sur l'éducation)*, soit modifiée de façon à ce que dans les cas où un conseil scolaire est incapable de dispenser lui-même ou d'acheter à un conseil scolaire adjacent un programme jugé approprié par le Comité d'identification, de placement et de révision pour un de ses élèves, il puisse acheter le programme à une école indépendante également approuvée pour l'éducation de l'enfance en difficulté.

Le recours aux écoles indépendantes n'est ni un moyen de décharger les conseils scolaires de leurs responsabilités envers tous les élèves résidents de ces conseils, ni un moyen de contourner les établissements provinciaux (par exemple, l'école Trillium), mais bien une solution supplémentaire dans les cas particulièrement difficiles. D'ailleurs, à défaut de l'adoption de la recommandation 49 ou d'une mesure analogue, les écoles seront pour ainsi dire obligées par la loi d'adapter les besoins des élèves aux programmes existants plutôt que d'adapter les programmes aux besoins des élèves. En outre, des cas aussi exceptionnels appelleront vraisemblablement des programmes plus coûteux que la normale. La Commission recommande donc :

50. Que les coûts occasionnés par le placement d'un élève dans un quelconque programme d'enseignement à l'enfance en difficulté, dans une école indépendante approuvée, soient partagés également entre le conseil scolaire et le ministère de l'Éducation.

Dans les ouvrages actuels sur l'éducation de l'enfance en difficulté, on insiste fréquemment sur la nécessité d'amener les apprenants en difficulté à établir des rapports valables avec l'école et la collectivité. Aussi, dans la mesure du possible, le placement devrait-il s'effectuer localement pour que les élèves puissent continuer à habiter chez eux et à bénéficier du soutien de leur famille. La Commission recommande donc :

51. Que, sauf dans les conseils scolaires ne disposant que d'installations très limitées, on n'envisage que dans des cas exceptionnels le placement dans des programmes d'écoles indépendantes approuvées pour l'éducation de l'enfance en difficulté, qui oblige les enfants à quitter leur famille.

La Commission admet que, dans certains cas, l'internat peut constituer une partie essentielle du programme prescrit. Il ne faut cependant recourir à de tels placements que dans des circonstances extrêmes et non dans le simple but de décharger les parents des responsabilités qui leur incombent.

Comme on l'a dit au chapitre III, et comme il fallait s'y attendre, parmi les écoles privées qu'a visitées la Commission, il y en avait de toutes sortes, de lamentables comme d'exemplaires. La constatation vaut également pour les écoles d'enfants en difficulté : certaines étaient recommandables, d'autres douteuses. Aussi, en ce qui a trait à la mise en œuvre de la recommandation 49, faudra-t-il mettre sur pied un mécanisme

d'approbation des écoles indépendantes participant aux programmes d'éducation de l'enfance en difficulté. La Commission recommande donc :

52. Qu'afin de pouvoir mettre en œuvre la recommandation 49, le ministère de l'Éducation élabore, en collaboration avec les conseils scolaires financés par les deniers publics, les écoles indépendantes et les associations concernées, une procédure d'approbation sur le plan des installations, du personnel et des programmes des écoles indépendantes dispensant des programmes d'enseignement destinés à l'enfance en difficulté, désireuses de vendre leurs services aux conseils scolaires.

Étant donné que, selon la recommandation, 49 seuls les conseils scolaires auront droit à des fonds publics pour l'achat, à des écoles indépendantes, de services destinés à l'enfance en difficulté, il faudra prévoir une procédure d'appel — apparentée à celle que prévoit actuellement le *Projet de loi 82* — à l'intention des parents et des tuteurs. La Commission recommande donc :

53. Que les procédures actuellement employées pour en appeler du placement des élèves en difficulté s'appliquent également aux élèves concernés par les dispositions de la recommandation 49.

Le *Projet de loi 82* devait garantir la satisfaction des besoins de tous les enfants de l'Ontario. C'est pourquoi la Commission estime que tous les enfants de l'Ontario devraient avoir le droit de faire examiner leur cas par le Comité d'identification, de placement et de révision (CIPR), quelle que soit l'école qu'ils fréquentent. L'interprétation actuelle du *Projet de loi 82* limite cependant l'examen du CIPR aux enfants inscrits dans des écoles relevant de conseils scolaires financés par les deniers publics. La Commission recommande donc :

54. Que tout enfant fréquentant une école indépendante ait le droit de faire examiner son cas par le Comité d'identification, de placement et de révision (CIPR) du conseil scolaire du territoire dont cet enfant pourrait autrement être élève résident.

L'application des recommandations 49 et 54 occasionnera des frais appréciables. Le coût de l'achat de services destinés à l'enfance en difficulté à des écoles indépendantes dépendra évidemment du nombre d'élèves placés. En supposant que ce nombre représente environ un tiers des trois cents élèves placés dans des établissements spéciaux grâce à des subventions du ministère des Services sociaux et communautaires au cours de l'année scolaire 1984-1985, le coût annuel du programme se chiffrerait environ à 2 000 000 $, à partager également entre la Province et les conseils scolaires concernés. Il en coûtera environ autant de donner droit aux élèves des écoles indépendantes de recourir aux examens du CIPR : en supposant la prestation de ce service à 6 600 des 55 000 élèves inscrits dans des écoles indépendantes, au coût individuel de 500 $, on arrive à la somme de 2 300 000 $ par an.

(6) Quelques questions de procédure

Les procédures relatives à l'examen d'une politique publique et la formulation subséquente de recommandations donnant lieu à une nouvelle politique publique font partie d'un processus continu — processus qui nécessite une attention particulière afin de faire en sorte que toute nouvelle politique soit confiée à des citoyens avisés. En ce qui concerne l'examen et la mise en œuvre éventuelle des recommandations de ce rapport, la Commission a formulé plusieurs recommandations relatives aux procédures à l'intention du ministère de l'Éducation et du gouvernement provincial.

Ministère de l'Éducation

Si le gouvernement de l'Ontario adopte, en temps utile, bon nombre des recommandations de ce rapport, leur mise en œuvre nécessitera, au sein du ministère de l'Éducation, une structure centrale chargée de superviser le programme et de fournir des directives aux écoles de conseil et aux écoles indépendantes de la province. La Commission recommande donc :

55. Qu'on modifie l'article 8 de la *Loi sur l'Éducation* de façon à donner au

ministre de l'Éducation le pouvoir de créer une Direction des écoles indépendantes au sein du ministère de l'Éducation, qui aurait pour responsabilité :

(i) d'approuver et d'agréer les écoles indépendantes;
(ii) d'inspecter les écoles indépendantes pour les habiliter à délivrer le diplôme d'études secondaires de l'Ontario;
(iii) de coordonner le programme d'évaluation conjointe des écoles indépendantes;
(iv) de coordonner tous les programmes d'examens provinciaux auxquels participent les écoles indépendantes.

Lors de ses visites d'écoles privées et de ses consultations informelles, la Commission a pu constater qu'il existe des experts capables d'aider la Direction des écoles indépendantes, non seulement au sein des bureaux régionaux du ministère où se sont développés des rapports spéciaux avec les écoles privées, mais également dans des cabinets de consultation privés et dans les rangs d'autres professionnels de l'éducation — qu'ils soient actifs ou à la retraite. La Commission recommande donc :

56. Que la Direction des écoles indépendantes (voir recommandation 55) fonctionne avec un minimum de personnel et que, dans la mesure du possible, on passe des contrats avec des professionnels ou des organismes spécialisés pour les tâches dévolues à la direction.

Gouvernement provincial

La Commission est d'avis que ses recommandations représentent un compromis raisonnable dans un domaine de politique publique où le consensus public est limité. Le maintien de cet équilibre nécessitera un dialogue permanent dans l'immédiat et à long terme. Dans l'immédiat, la Commission recommande :

57. Qu'après la publication de ce rapport, et avant de prendre quelque mesure législative ou réglementation spécifique que ce soit, le gouvernement prévoie un débat public.

Ces dernières années, les nombreux changements qu'ont entraînés, dans les écoles de l'Ontario financées par les deniers publics, la baisse des effectifs, le *Projet de loi 82*, l'élargissement du financement public des écoles séparées, l'introduction des cours de langues d'origine, la modification des paramètres du programme scolaire des écoles secondaires et les pressions en faveur de la réduction du financement provincial et municipal, pour ne citer que quelques facteurs, ont placé les écoles dans une situation difficile. Les ressources mises à la disposition des écoles ne semblent pas toujours proportionnées aux attentes du public. La multiplication des demandes sans l'apport de ressources supplémentaires ou le sacrifice de la qualité dans certains domaines risquent de miner tout le système scolaire de l'Ontario et de se faire au détriment de tous, et en particulier des jeunes. Par conséquent, à moins qu'on réduise les responsabilités actuelles de l'école, la Commission recommande :

58. Que le gouvernement ne procède pas à la mise en œuvre des recommandations nécessitant un soutien financier, à moins d'être disposé à augmenter le budget actuel afin de financer les nouveaux programmes.

En ce qui concerne la mise en œuvre possible, la Commission recommande également, conformément aux dispositions actuelles de la *Loi sur l'éducation* :

59. Que les avantages de toute recommandation de ce rapport soient réservés aux personnes qui satisfont aux conditions pour être élèves résidents d'une école élémentaire ou secondaire en Ontario.

Même si les recommandations de ce rapport sont énoncées séparément, leur portée et leurs répercussions, si elles sont mises en œuvre, dépendront de celle(s) qu'on adoptera à titre de politique publique. La Commission recommande donc :

60. Qu'afin d'élaborer une politique publique cohérente, on examine attentivement les rapports entre les diverses recommandations de la Commission avant de prendre la décision de mettre en œuvre l'une ou plusieurs d'entre elles.

Au début de ce rapport, de même qu'au début de ce chapitre, nous avons dit qu'il n'existait aucune réponse définitive à la question de savoir dans quelle mesure les deniers publics devraient servir à subventionner l'éducation des élèves qui fréquentent des écoles élémentaires et secondaires privées, et qu'il faut s'attendre, avec le temps, à des changements dans les dispositions actuelles sur ce sujet. Le temps apportera avec lui, non seulement d'autres expériences vécues, mais également de nouvelles perceptions, de nouvelles connaissances et de nouvelles idées. Ce qui importe pour l'Ontario, en tant que société, c'est de bien réfléchir sur l'expérience en cours et d'adapter ses politiques à la lumière de cette expérience et de la signification qu'elle revêt, de par ses obligations sous-jacentes, sur le plan des valeurs. La Commission recommande donc :

61. Que la mise en œuvre de toute recommandation de ce rapport fasse l'objet d'un examen après cinq ans, afin d'évaluer les répercussions de la nouvelle politique, tant sur les conseils scolaires financés par les deniers publics que sur les collectivités desservies par les écoles indépendantes et, de manière plus générale, sur l'intérêt public.

Les coûts[1]

Il est difficile d'estimer les coûts inhérents au financement des nouveaux programmes recommandés par la Commission, car cela dépendra des recommandations — s'il en est — qui seront adoptées à titre de politique publique, des conditions précises d'adoption de ces nouvelles politiques et du «taux de participation» à ces politiques de la part des écoles publiques et privées. Ainsi, les estimations de coûts de la Commission ne peuvent être que très approximatives. Toutefois, la Commission est d'avis qu'il y a lieu de fournir de telles estimations, du moins à titre d'information préliminaire, aux responsables de l'élaboration des politiques en question.

Dans la présentation des recommandations de la Commission prises séparément, on a estimé le coût *annuel* des propositions portant sur le programme des écoles associées, les subventions au transport et au matériel didactique, le placement des enfants ayant des besoins particuliers dans des écoles indépendantes et le droit de tous les enfants de l'Ontario aux évaluations des CIPR, à environ 51 000 000 $, 10 500 000 $, 2 000 000 $ et 2 300 000 $ respectivement. Toutefois, deux autres propositions de la Commission entraîneront (ou risquent d'entraîner) des coûts récurrents appréciables. La première concerne le programme d'encouragement financier pour les écoles libres du secteur de l'enseignement public et séparé (voir recommandation 36). En supposant que l'on choisisse un facteur de pondération de 10% et que, chaque année, les nouvelles écoles libres attirent 2 000 élèves, paliers élémentaire et secondaire confondus, le coût annuel du programme s'élèverait à environ 2 250 000 $. La deuxième proposition porte sur les programmes expérimentaux destinés aux enfants d'âge inférieur à l'âge de la scolarité obligatoire (voir recommandation 41). Si, en plus d'autoriser ces programmes, le ministère de l'Éducation désire les financer, leur coût initial approximatif (en supposant des programmes d'une demi-journée et une participation de 3% des petits Ontariens âgés de trois ans) s'élèverait à environ 6 750 000 $ par an. Ainsi, le coût annuel total, pour le Trésor ontarien, des six programmes mentionnés ci-dessus se chiffrerait à 74 800 000 $.

À ces programmes coûteux et à ceux dont les estimations de coûts doivent faire l'objet d'autres délibérations (par exemple, recommandation 33 sur l'éducation des adultes), s'ajoutent les coûts moindres, mais récurrents, associés à la création d'une Direction des écoles indépendantes au sein du ministère de l'Éducation. Le coût de la simple création de cette Direction, en supposant un personnel de trois employés (dont deux professionnels), est estimé aux environs de 275 000 $ par an, sans compter les fonds additionnels nécessaires aux nouvelles activités de la direction et aux travaux sous contrat (voir recommandations 55 et 56), et dont la portion la plus importante (325 000 $ par an) irait au programme d'évaluation conjointe.

Enfin, il y a toute une série de coûts ponctuels qu'occasionnerait la mise en œuvre de recommandations comme l'élaboration d'un processus d'approbation des écoles indépendantes dispensant des programmes d'éducation à l'enfance en difficulté

---

[1] Tous les coûts cités dans le présent rapport sont exprimés en dollars de 1984-1985.

(voir recommandation 52), l'élaboration de normes de qualification pour les enseignants des écoles indépendantes (voir recommandation 14), l'éclaircissement des questions de responsabilité ministérielle en ce qui a trait aux enfants d'âge préscolaire (voir recommandation 42) et l'approbation des écoles privées qui fonctionnent actuellement (voir recommandation 10). Comme, à l'exception peut-être du processus initial d'approbation estimé à 60 000 $, tous ces coûts sont non seulement des coûts ponctuels, qui ne se répéteront pas, mais aussi des coûts relativement modestes, on n'a pas jugé bon de fournir des estimations. De toute manière, ces estimations n'interviendraient pas dans l'étude des questions de politique soulevées.

Les conséquences et le défi

En cette fin du XX^{e} siècle, dans un monde en évolution rapide, il est devenu difficile de prédire l'avenir, même à brève échéance. «L'avenir n'est plus ce qu'il était», a-t-on dit. Toutefois, la Commission juge indiqué — quoique peut-être téméraire — d'esquisser, du moins brièvement, les répercussions importantes, pour la province et ses écoles, de l'adoption d'un nombre appréciable de ses recommandations. La Commission reconnaît que, par la force des choses, ses prévisions ont un caractère quelque peu spéculatif, mais elle croit qu'elles peuvent être d'une certaine utilité dans les délibérations sur la politique publique concernant les écoles indépendantes.

Comme on l'a mentionné antérieurement dans ce chapitre, le pari que devait relever la Commission était d'élaborer une série de recommandations dont la mise en œuvre augmenterait la diversité dans le domaine de l'éducation et la liberté de choix des parents, et s'attaquerait à certains problèmes de discrimination relatifs au statut spécial accordé à la collectivité catholique, tout en favorisant l'intégrité et la vitalité des écoles publiques de l'Ontario. La Commission pense que l'adoption de ses recommandations — si on les traite comme un ensemble complet et souvent en corrélation — se traduira par certains progrès dans la réalisation de chacun de ces buts. À titre d'exemple, pour ne prendre que deux des initiatives les plus importantes, le programme des écoles associées devrait accroître la liberté de choix des parents, accorder un traitement plus équitable aux diverses collectivités scolaires de la province et encourager des rapports importants entre une toute nouvelle catégorie d'écoles de l'Ontario et les écoles publiques de la province. Simultanément, le programme des écoles libres permet d'accroître davantage la diversité des options éducatives offertes dans les écoles publiques et les écoles séparées catholiques.

Dans une perspective légèrement différente, la mise en œuvre sur une grande échelle du programme des écoles associées entraînera fort probablement une certaine augmentation de la proportion d'élèves, aux paliers élémentaire et secondaire, qui fréquenteront des écoles indépendantes — ne fût-ce que grâce à l'élimination des droits de scolarité. La Commission ne pense pas que cette augmentation sera brutale ou importante puisque (a) le programme des écoles associées connaîtra probablement une évolution lente, et (b) la mise en place et le maintien d'une communauté scolaire nécessite un dynamisme et un engagement qu'il n'est pas facile de susciter ou d'entretenir. Se basant sur ses propres recommandations seulement, la Commission prévoit que pendant une décennie, la proportion d'élèves fréquentant les écoles indépendantes de la province (à l'exclusion des écoles secondaires catholiques) passera de 3 à 6% maximum de la population scolaire de l'Ontario.

La mise en œuvre des recommandations de la Commission aurait également un effet sur l'autonomie réelle et supposée des écoles indépendantes de la province. Outre les nouvelles contraintes inhérentes à une définition plus précise de l'expression «enseignement satisfaisant», qui pèseront sur l'autonomie de ces écoles, d'autres exigences de la Commission viendront la diminuer davantage, notamment (a) l'obligation de n'employer que des enseignants formellement qualifiés et (b) l'obligation, pour les écoles indépendantes ne faisant pas partie du programme d'inspection des écoles secondaires, d'évaluer leurs programmes de concert avec le ministère de l'Éducation. De plus, en ce qui concerne les écoles indépendantes qui acceptent de devenir des écoles associées, s'ajoutent d'autres contraintes relatives à l'accès à tous, à l'élimination des droits de scolarité et à la certification de tous les enseignants. Cependant, de l'avis de la Commission, cette perte d'autonomie n'est pas fatale. En premier lieu, pour bon nombre d'écoles indépendantes, cette perte n'en est pas une, car elles fonctionnent depuis longtemps soit

selon des normes semblables aux mesures proposées, soit selon une norme encore plus rigide, sauf en ce qui concerne l'admission des élèves et les droits de scolarité. En second lieu, le statut d'école associée est tout à fait facultatif et les écoles indépendantes qui ne désirent pas participer au programme sont libres de s'abstenir. En troisième lieu, et c'est ce qui importe, ces contraintes sur l'autonomie sont un bien modeste prix à payer pour que la Province puisse assurer à ses citoyens qu'il existe une norme minimale s'appliquant à toutes les écoles — qu'elles soient publiques ou indépendantes.

De plus, les désavantages résultant des recommandations de la Commission (perte d'une certaine autonomie pour les écoles indépendantes et perte de la quasi-exclusivité d'accès au Trésor public pour les écoles de conseil) semblent, au yeux de la Commission, compensés par les avantages qu'en retireraient la Province et ses écoles. Certains de ces avantages (par exemple, la diversité accrue dans les types d'écoles et les modèles de gestion des écoles, l'établissement de normes applicables à toutes les écoles, le traitement plus équitable accordé à toutes les collectivités scolaires) ont déjà été énoncés, mais il en existe d'autres dont la valeur est également considérable. Parmi ces avantages, la Commission peut citer les normes particulières recommandées pour la définition de l'enseignement satisfaisant, normes qui, tout en reconnaissant qu'il y a toujours eu plus d'une façon de devenir citoyen canadien, insistent également sur le fait que toutes nos écoles doivent avoir pour objectif général de donner aux enfants le goût de la connaissance, et non de les en détourner.

À un autre niveau, l'histoire a prouvé que les hommes et les femmes portent en eux les germes et de la division et de la coopération. À la lumière de ce constat, la Commission pense cependant qu'en cette fin de XX^{e} siècle, il y a lieu de renforcer, chez l'être humain, les qualités innées favorables à la coopération. Ainsi, l'un des avantages des recommandations de la Commission, en tant que tout intégré, est qu'elles s'écartent à la fois des difficultés que présente, comme on l'a déjà souligné, le statu quo, et du financement des écoles indépendantes aux dépens des écoles publiques ou au mépris de tout rapport avec elles. Ainsi, ces recommandations représentent une stratégie qui peut renforcer les rapports entre les écoles et les catégories d'écoles. Toutefois, il s'agit d'une stratégie dont le succès dépend de la volonté de tous les intéressés d'unir leurs efforts pour que l'idée de coopération fasse son chemin jusqu'au niveau de la conscience. Il est intéressant de souligner que Thomas Green[1] a décrit divers sentiments (aspects de la conscience), parmi lesquels le sentiment de solidarité (celui qui nous dicte quelquefois d'agir pour le bien d'autrui) et le sentiment d'abnégation (la volonté de passer outre à ses intérêts personnels et d'agir au-delà des limites du simple devoir). Le succès des programmes proposés par la Commission, s'ils sont adoptés, dépendra, dans une grande mesure, de la présence ou de l'absence de ces divers sentiments au sein du gouvernement (par l'entremise du ministère de l'Éducation), des écoles relevant de conseils de l'éducation, des écoles indépendantes, des écoles séparées et des nombreuses collectivités que sert chacune de ces entités et auxquelles elles se rattachent. Puisqu'on ne peut garantir ces comportements, le résultat est incertain mais, de l'avis de la Commission, le défi mérite d'être relevé et le risque, d'être pris. Il ne faut pas s'attendre, bien sûr, à la perfection collective, ni ignorer inconsidérément la possibilité que les insuffisances de notre existence soient fermement enracinées dans la nature humaine. Ce qu'il nous faut, cependant, c'est être capables de concevoir une société qui ne soit pas entièrement caractérisée par des institutions indépendantes et parallèles — que ce soient des écoles, des hôpitaux, des groupes sportifs, des syndicats ou des partis politiques — et qui puisse faire preuve d'assez de souplesse d'esprit et de cœur afin d'œuvrer vers un idéal de coopération plus poussé. Le programme que propose la Commission donne aux Ontariens une nouvelle occasion d'évaluer dans quelle mesure cet idéal est à leur portée.

Trouver une réponse positive à un tel défi n'est pas chose simple et l'un des inconvénients des recommandations de la Commission est le fait que si elles sont adoptées, elles vont compliquer plutôt que simplifier le système scolaire de l'Ontario. Malheureusement, la complexité est peut-être le prix à payer pour réaliser des objectifs communs plutôt que particuliers. En outre, les programmes envisagés dans les recommandations de la Commission ne sont certainement pas plus compliqués que le problème plus

---

[1] Green, Thomas *The formation of conscience in an age of technology*. John Dewey Society, San Antonio, 1984.

global (dans lequel elles s'inscrivent d'ailleurs) pour l'Ontario et le Canada de promouvoir une société qui évite à la fois l'anarchie d'un pluralisme culturel extrême et le totalitarisme d'un système qui se servirait des écoles ou d'autres institutions sociales pour réprimer la diversité. De plus, les recommandations ne proposent pas, en fait, des changements très radicaux. Par conséquent, nombre de réformateurs trouveront les recommandations insuffisantes, mais l'expérience nous montre souvent que ce sont les petits changements qui ont le plus de chance de durer.

En examinant les options et en élaborant des plans, le gouvernement de l'Ontario et les responsables des écoles de la province — publiques et indépendantes — doivent garder à l'esprit, comme la Commission elle-même a tenté de le faire, les nouvelles contraintes que représente pour la liberté de choix la *Charte canadienne des droits et libertés*. La question, actuellement en suspens, de l'élargissement du financement des écoles secondaires catholiques peut ne pas être tout à fait en rapport avec les recommandations de la Commission, puisque les préoccupations de cette dernière en matière de discrimination reposent sur des fondements juridiques et moraux. Toutefois, les tribunaux ontariens et canadiens pourraient, par exemple, ne pas être d'accord avec la conception de la Commission sur l'équité. En outre, l'intervention plus fréquente du pouvoir judiciaire sur les questions constitutionnelles étant un phénomène relativement nouveau au Canada, cela pourrait bien avoir des résultats inattendus. À titre d'exemple, il n'est pas exclu que le soutien du gouvernement à la religion, une dimension apparemment si fondamentale et distincte de l'expérience canadienne, soit battu en brèche si le système judiciaire commence, dans son interprétation de la Charte, à devenir sensible à des critiques sur le bien-fondé de ce soutien, de sa complexité et de la justice d'exiger de certains individus de soutenir des institutions auxquelles ils ne croient pas, ou au mieux, auxquelles ils sont indifférents. La Commission n'envisage pas une telle éventualité, mais sa simple virtualité illustre le contexte fort nouveau que les Canadiens se sont donné.

La nécessité d'un certain changement ne découle pas uniquement de l'expérience ontarienne ou canadienne. Le monde lui-même est en évolution, et ses différentes nations deviennent, comme on le souligne fréquemment, de plus en plus interdépendantes. Ainsi, même si les objectifs plus larges (par exemple, l'autonomie morale et intellectuelle qui suppose le respect de valeurs morales comme la vérité, le courage, la justice et l'amitié) restent les mêmes, la société devra effectuer différents choix afin de les réaliser. La Commission espère que ses recommandations constituent une manière originale de relever le défi que proposent ces changements. La Commission a entrepris cette tâche avec la conviction qu'il n'y a rien d'inéluctable en ce qui concerne l'amélioration ou le déclin de nos écoles. L'effort qui sera fait pour les améliorer dépendra de la qualité de nos idées et de nos idéaux, idéaux qu'on n'atteindra peut-être jamais entièrement, mais qui ne doivent pas pour autant être abandonnés.

Annexe A

DÉCLARATION À L'ASSEMBLÉE LÉGISLATIVE DE WILLIAM G. DAVIS PREMIER MINISTRE

12 juin 1984

FINANCEMENT DES ÉCOLES ÉLÉMENTAIRES ET SECONDAIRES DE L'ONTARIO

Déclaration
à l'Assemblée législative
de William G. Davis
Premier ministre

Monsieur le Président,

Je désire informer les membres de l'Assemblée législative que le gouvernement a entrepris une nouvelle étude attentive des questions non encore résolues touchant le financement par le gouvernement des écoles catholiques; cet après-midi, je veux vous présenter un aperçu d'une nouvelle ligne de conduite que nous avons décidé d'adopter.

Comme mes collègues des deux camps de l'Assemblée le savent bien, ce sujet a fait l'objet d'une controverse longue et passionnée tout au cours de l'histoire de l'Ontario, depuis que nous avons assumé, en 1842, les responsabilités et les choix qui incombent à un gouvernement responsable.

Dans une société ouverte et dynamique comme la nôtre, les questions fondamentales ne se résolvent pas dans le silence, pas plus que les différends sincères. Cependant, nous avons réussi à évoluer ensemble parce que nous nous sommes respectés les uns les autres; de temps à autre, nous avons réglé des différends de longue date, puis nous avons continué d'évoluer. C'est en passant l'éponge sur de vieux griefs que l'on peut progresser, et non en les ravivant. Dans cette optique, j'estime que nous avons maintenant l'occasion de résoudre une de ces questions épineuses, tout en continuant à veiller au développement progressif et harmonieux de notre province.

Les artisans de la Confédération, John A. Macdonald et George Brown, étaient des protestants qui préféraient établir un système d'éducation non confessionnel. Cependant, pour préserver leur «vision nationale», ils acceptèrent de protéger les écoles confessionnelles «communes» dans l'*Acte de l'Amérique du Nord britannique* et ils s'en firent les défenseurs. Depuis ce temps, tous les gouvernements de la province d'Ontario voient dans ces écoles «communes» les écoles élémentaires. En conséquence, les systèmes d'écoles élémentaires catholiques et d'enseignement public ont marché de pair et ont été subventionnés équitablement dans toute la province.

Jusqu'ici, les écoles élémentaires ont pu poursuivre leur enseignement jusqu'à la 10e année et, ces dernières années, de nombreux conseils d'écoles catholiques ont organisé leurs programmes, à l'aide de fonds publics, pour inscrire des élèves en 9e et en 10e année.

Conformément à l'interprétation convenue de la Constitution canadienne, les écoles secondaires catholiques ne reçoivent pas de fonds publics pour les programmes au-delà de la 10e année. Les familles catholiques ont vu et continuent de voir une mesure arbitraire et injuste dans le fait de ne pas octroyer de fonds publics au-delà de ce niveau.

Trois principes fondamentaux

Lorsque nous avons envisagé la possibilité que le gouvernement de l'Ontario subventionne désormais les écoles secondaires catholiques, comme la collectivité catholique le réclame depuis plus d'un demi-siècle, trois principes fondamentaux nous ont guidés dans nos délibérations, et ils doivent tous être respectés si nous voulons résoudre cette question.

Premièrement, nous ne devons pas seulement donner suite aux revendications du moment; nous devons aussi respecter les contrats et les obligations qui furent conclus pour créer un Canada uni en 1867.

Deuxièmement, nous ne devons pas entamer une démarche qui, de par sa nature ou dans son exécution, paralyserait le système public d'écoles secondaires non confessionnelles, qui est accessible à tous et reçoit l'appui universel et qui restera le pilier de notre système d'enseignement, ou en limiterait la viabilité.

Troisièmement, nous ne sommes pas simplement les garants de vieux engagements. Nous avons une responsabilité contemporaine à assumer: nous assurer que la solution que nous proposons consolidera la facture sociale de la province, plutôt que de la fragmenter.

Bien que des hommes et des femmes armés de courage et de conviction aient été divisés à propos de cette question, aucun gouvernement ontarien jusqu'ici ne s'est cru capable de remplir son devoir conformément à ces principes fondamentaux, tout en accordant des fonds publics à un système complet d'écoles secondaires catholiques. Monsieur le Président, je crois maintenant que cela *peut* se faire de façon responsable, et que, par conséquent, nous avons l'obligation de résoudre la question.

Une nouvelle voie

Ce n'est pas une réinterprétation de vieilles lois ou de la jurisprudence qui nous force à nous engager dans cette nouvelle voie. La lettre de la loi ne peut remplacer le bon sens. De plus, nous savons tous que les avantages acquis au cours

de l'histoire doivent évoluer avec le temps. Les familles catholiques n'ont pas d'objection à payer leur part d'un vaste système universel d'enseignement non confessionnel. Cependant, elles ne peuvent accepter en même temps une logique voulant que leurs impôts soient conformes aux tarifs actuels mais que leurs privilèges soient immobilisés dans le passé.

Depuis les débuts de notre système parlementaire démocratique, la liberté et, par conséquent, la diversité et le pluralisme représentent des valeurs fondamentales. Notre système d'enseignement public a toujours été d'une importance primordiale, et notre engagement à cet égard ne doit pas s'affaiblir.

La force du patrimoine ontarien en matière d'éducation repose sur la valeur et le mérite général d'un système scolaire d'accès universel, financé par des fonds publics. L'expérience nous a toutefois appris qu'il n'est plus nécessaire de limiter l'octroi de subventions au système d'écoles secondaires publiques pour assurer la viabilité de l'enseignement public en Ontario.

Le système d'enseignement secondaire n'est pas menacé

La mise en œuvre d'un double système d'enseignement secondaire nécessitera une administration judicieuse: j'aborderai cette question dans un moment. Je suis sûr, toutefois, que notre système d'enseignement secondaire, dont nous pouvons tous être très fiers, n'en sera pas pour autant menacé. Depuis un certain temps, le tiers des élèves de notre double système d'enseignement élémentaire est inscrit dans des écoles catholiques. Et, grâce à la mise en application d'un programme de base et à un mode de financement approprié, notre système d'enseignement élémentaire public est resté viable et, en fait, n'a d'égal nulle part ailleurs. Moyennant des effectifs plus stables à l'heure actuelle, un mode de financement approprié, un programme de base et, bientôt, des examens provinciaux, il n'y a absolument aucune raison de croire que notre système d'enseignement secondaire public sera moins efficace à l'avenir.

Bien sûr, les membres de l'Assemblée doivent être conscients du fait que, pour protéger notre système d'enseignement public tout en prenant en charge certains frais qui sont actuellement payés par les familles catholiques, le financement public devra être plus élevé. Même si une partie de ce projet peut s'accomplir grâce à une nouvelle répartition des ressources, notre objectif ultime est toujours d'offrir un enseignement d'excellente qualité, au coût le moins élevé possible pour les contribuables.

En termes pratiques, je ne crois pas que nous puissions ou que nous devions créer un système public séparé pour une petite fraction de la collectivité qui veut s'isoler. Cependant, il s'agit aujourd'hui de répondre aux aspirations d'un tiers de nos familles qui ont démontré leur compétence et leur détermination et qui veulent une éducation contemporaine pour leurs enfants.

Liens de camaraderie et valeurs communes

Avant tout, Monsieur le Président, je veux traiter d'un souci qui m'a toujours animé et qui a été formulé de façon honorable par bien d'autres. Dans toutes nos démarches, nous devons chercher à établir des liens de camaraderie et des valeurs communes, et non une attitude de ségrégation et de soupçon mutuel. Mais le dualisme n'équivaut certes pas aujourd'hui à maintenir, à faire progresser ou à légitimer l'idée dépassée d'un Ontario protestant, d'une part, et d'un Ontario catholique de l'autre.

De toute évidence, nos concitoyens catholiques veulent maintenir leur propre système scolaire pour leurs enfants. Cependant, notre société n'est pas divisée sur le plan religieux comme le sont, et c'est tragique, certaines autres parties du monde. Les catholiques, quelle que soit leur formation scolaire, travaillent au sein de notre société au même titre que les autres groupes et, comme tous les autres, ils ont l'ambition de participer à part entière à la vie et au progrès de l'Ontario.

Si nous voulons nous en tenir à l'esprit et aux réalités de 1867, nous devons reconnaître que l'idée reçue alors était l'enseignement de base et que, de nos jours, l'enseignement de base comporte, non seulement l'enseignement élémentaire, mais aussi l'enseignement secondaire. Le système non confesssionnel a évolué pour répondre aux besoins de la société, et le système catholique a fait de même.

L'élargissement du financement des écoles séparées pour s'appliquer à la 9e et à la 10e année démontre que les dispositions financières et opérationnelles peuvent évoluer avec le temps et respecter les intentions de la constitution initiale. Si nous travaillons dans un esprit de collaboration et avec prudence, nous pouvons accomplir cette tâche sans compromettre la qualité de notre enseignement public, tout en manifestant la justice fondamentale et la bonne foi de notre société.

Le gouvernement a donc l'intention de permettre aux conseils d'écoles catholiques de créer un système complet d'enseignement aux paliers élémentaire et secondaire, dans le cadre du système public, et de le financer en conséquence. Ce nouveau programme sera mis à exécution progressivement, à raison d'une année d'études secondaires chaque année scolaire à compter du 1er septembre 1985. Ce processus sera mis en œuvre à peu près de la même façon que les nouvelles dispositions sur l'éducation de l'enfance en difficulté, et suivra de près la structure révisée de l'enseignement secondaire.

On accordera une certaine souplesse à l'ensemble en prévoyant une phase transitoire qui permettra à chaque conseil de s'adapter au nouveau système selon ses capacités.

Création d'une commission

Nous commencerons tout d'abord par former une commission de planification et de mise en œuvre qui sera chargée de conseiller et de guider toutes

les parties concernées sur la mise à exécution de cette réforme. Cette commission étudiera et jugera les plans que lui auront présentés les conseils d'écoles catholiques. Elle conseillera le gouvernement quant aux changements à apporter à la *Loi sur l'éducation* et, surtout, elle procédera à l'arbitrage qui, dans certains cas, pourra s'avérer nécessaire pour ce qui est du partage des locaux, des transferts, de l'emplacement des écoles et d'autres questions ayant trait à la transition.

Cette commission jouera un rôle essentiel dans la mise en application de ce programme; elle sera composée de représentants du ministère de l'Éducation, du milieu de l'éducation et de la collectivité catholique.

Le gouvernement ne s'attend pas, et j'espère que les conseils d'écoles séparées de l'Ontario l'admettront clairement, à octroyer des sommes importantes sous forme de subventions d'immobilisation pour donner suite aux demandes de nouveaux établissements secondaires. La commission veillera plutôt à ce que nos très nombreux locaux soient utilisés de façon efficace pour fournir une gamme complète de programmes.

Qu'il me soit permis de souligner le point suivant. Comme mon prédécesseur, M. John Robarts, l'avait indiqué, il ne serait ni pratique ni défendable, par suite d'une telle politique, de mettre sur pied des établissements qui feraient double emploi. La première tâche qui nous incombe en matière de planification est d'utiliser les locaux existants de façon optimale.

Intérêts des enseignants du palier secondaire

De même, nous devons considérer les intérêts des enseignants du palier secondaire. Depuis longtemps, l'usage veut que les enseignants catholiques représentent la grande majorité du personnel enseignant qu'emploient les conseils d'écoles élémentaires catholiques. Vu la baisse des effectifs au palier secondaire, il serait injuste et inacceptable d'étendre cet usage au nouveau système d'écoles secondaires catholiques. Par conséquent, pendant une période de dix ans, les conseils d'écoles catholiques emploieront des enseignants non catholiques dans leurs écoles secondaires, et ces derniers seront en mesure d'accéder à un statut permanent, quelle que soit leur religion.

La commission de planification et de mise en œuvre travaillera de concert avec la Fédération des enseignants de l'Ontario, la Commission des relations de travail en éducation et d'autres organismes afin de s'assurer que toutes les questions touchant le personnel enseignant soient traitées de façon juste et équitable.

Monsieur le Président, cette nouvelle politique vise essentiellement à accroître les ressources mises à la disposition des familles catholiques de l'Ontario dans le domaine de l'éducation; j'espère, toutefois, que les nouveaux conseils d'écoles catholiques envisageront, de façon très positive, la possibilité d'accorder aux élèves et aux familles qui le désirent l'accès universel aux écoles catholiques qui bénéficient de fonds publics, accès qui ne soit limité que par le nombre de places et l'affectation des impôts fonciers.

J'aimerais profiter de cette occasion pour déclarer que, sous réserve des solutions apportées aux questions qui sont présentement devant les tribunaux, le gouvernement a toujours l'intention de créer, au sein de certains conseils de l'éducation, des sections formées de conseillers scolaires qui seraient élus par des Franco-Ontariens et qui disposeraient de pouvoirs bien définis pour administrer les classes et les écoles où le français est la langue d'enseignement.

Résolution d'une question ancienne

Monsieur le Président, j'espère aujourd'hui régler un problème qui existe depuis longtemps au sujet des structures traditionnelles de notre système d'enseignement public, mais il se trouve que notre décision soulève, à juste titre, des questions quant à la place qui revient aux écoles indépendantes dans notre province. Les droits de ces écoles ne sont pas remis en question; elles contribuent à la diversité et à la richesse de notre société. Le gouvernement estime qu'il est opportun et utile d'étudier le rôle de ces écoles dans l'éducation de nos enfants. C'est pourquoi le ministère de l'Éducation créera une commission d'enquête pour :

- qu'elle fasse une étude sur le rôle des écoles indépendantes, le documente et formule des observations à ce sujet;
- qu'elle juge si l'octroi de fonds publics et les obligations qu'il entraîne seraient désirables et compatibles avec le caractère indépendant de ces écoles; et
- qu'elle détermine les différentes formes possibles d'administration de ces écoles et fasse des recommandations quant aux changements qu'elle estime appropriés.

Finalement, j'aimerais profiter de l'occasion pour parler brièvement de notre responsabilité en matière de financement de l'éducation en général. La formule actuelle de calcul des subventions générales existe depuis 1969. En outre, on manifeste une certaine inquiétude quant au coût de l'éducation et à l'aptitude des conseils scolaires de le contenir.

Le gouvernement a donc l'intention de créer une commission d'enquête sur le financement de l'enseignement aux paliers élémentaire et secondaire en Ontario. Un tel examen s'avère approprié si l'on veut assurer l'économie et l'efficacité du système. Il s'avère également opportun parce que la Province s'apprête à élargir l'appui qu'elle accorde au système d'écoles catholiques.

La commission d'enquête sur les écoles indépendantes et la commission d'enquête sur le financement de l'enseignement aux paliers élémentaire et secondaire présenteront leurs rapports en mai 1985, et les mesures faisant suite à leurs recommandations seront prises en janvier 1986 au plus tard.

Monsieur le Président, j'aimerais, juste avant de terminer, revenir quelques instants sur la décision fondamentale pour laquelle nous faisons

appel à la compréhension et au consentement de la collectivité en général — le financement des écoles secondaires catholiques à même les fonds publics.

Il y aura naturellement des difficultés et, comme c'est manifestement le cas dans tout changement, certains avantages que semble offrir le statu quo devront être perdus au profit de nouveaux avantages. Cependant, je suis convaincu que notre système sûr et vigoureux n'est pas menacé et que la majorité de nos concitoyens et concitoyennes, qui appuient notre système non confessionnel, ne seront pas lésés.

Comme sir John A. Macdonald l'expliquait à son parti majoritaire, il y a plus de cent ans, au sujet des compromis de son temps :

> Nous ne voulons pas faire valoir nos droits à l'extrême. Nous sommes prêts à prendre et à laisser. Nous pouvons nous permettre d'être justes; nous pouvons nous permettre d'être généreux parce que nous sommes forts.

Je n'espère ni ne compte régler aujourd'hui tous les différends — personne n'a le dernier mot en démocratie. Cependant, comme ce fut le cas pour l'établissement progressif de la nation et la réforme constitutionnelle, la voie que nous avons choisie, j'en suis fermement convaincu, est digne d'un accord général et elle servira bien nos intérêts communs.

Le moment est venu, Monsieur le Président, de dissiper le doute qui pourrait subsister sur la considération que nous avons les uns pour les autres et de nous réengager à concrétiser les promesses que nous offre l'avenir.

Annexe B

DÉCRET CONSTITUANT LA COMMISSION SUR LES ÉCOLES PRIVÉES DE L'ONTARIO

Décret

Sur la recommandation du soussigné, le lieutenant-gouverneur, avec les conseils et l'assentiment du Conseil exécutif, ordonne que :

ATTENDU QUE, conformément à l'article 2 de la *Loi sur les enquêtes publiques*, lorsque le lieutenant-gouverneur en conseil juge opportun de permettre la tenue d'une enquête sur toute question qu'il déclare d'intérêt public, et que l'enquête n'est assujettie à aucune loi spéciale, le lieutenant-gouverneur en conseil peut, par commission, nommer une ou plusieurs personnes pour mener l'enquête, et

ATTENDU QUE le lieutenant-gouverneur en conseil juge opportun de permettre la tenue d'une enquête sur le rôle des écoles privées dans l'éducation des enfants en Ontario,

PAR CES MOTIFS, M. Bernard Shapiro est nommé seul commissaire autorisé à enquêter et à

- faire des recherches et des observations sur la contribution des écoles privées à l'enseignement élémentaire et secondaire en Ontario;
- déterminer et commenter les différentes formes possibles de gestion des écoles élémentaires et secondaires privées et recommander les changements qu'il estime appropriés dans la gestion de ces écoles en Ontario;
- déterminer, avec commentaires à l'appui, si l'octroi de fonds publics aux écoles élémentaires et secondaires privées, moyennant certaines obligations raisonnables, serait désirable et compatible avec le caractère indépendant de ces écoles;
- déterminer et commenter la nature des rapports actuels et éventuels entre les conseils d'écoles privées et les conseils d'écoles financées par les fonds publics.

ET IL EST PAR CONSÉQUENT ORDONNÉ EN OUTRE :

Qu'afin d'être en mesure de s'acquitter de son mandat, le commissaire puisse demander au ministre de l'Éducation de nommer un comité consultatif de 15 personnes au maximum et d'affecter les fonds nécessaires au fonctionnement de ce comité;

Qu'en plus des pouvoirs dont il jouit en vertu de la partie II de la *Loi sur les enquêtes publiques*, le commissaire ait celui d'inviter des personnes du Canada à lui présenter leur position verbalement ou par écrit et d'entreprendre une étude sur le fonctionnement des écoles privées en Ontario et ailleurs ou d'exploiter les recherches déjà faites à ce sujet;

Que le commissaire soit autorisé à demander l'aide du personnel du ministère de l'Éducation lorsqu'il le juge bon;

Que le commissaire soit connu sous le titre de Commission sur les écoles privées de l'Ontario;

Que le commissaire présente un rapport au ministre de l'Éducation le plus tôt possible, et en tout cas pas plus tard que le 31 mai 1985.

Le mandat du commissaire prend fin à la date de la présentation de son rapport final.

Approuvé et ordonné par le lieutenant-gouverneur en conseil le 26 juillet 1984.

Annexe C

COMMISSION SUR LES ÉCOLES PRIVÉES : COMITÉ CONSULTATIF

M.E. (Betty) Bone	Directrice, Alma College
Dirk Brinkman	Président du Conseil de l'Ontario Association of Christian Schools
Madeline I. Hardy	Directrice de l'éducation — Conseil de l'éducation de London
Tom Harpur*	Auteur et ancien rédacteur du journal The Toronto Star, chargé des questions religieuses
Elaine Hopkins	Directrice, Federation of Independent Schools of Canada; ex-directrice de l'Association des écoles alternatives et indépendantes de l'Ontario et ex-présidente de l'Ottawa Valley Association for Educational Alternatives
Frank N. Marrocco, c.r.	Avocat chez McFadden, Marrocco et Parker et vice-président du Conseil de discipline de l'Université de Toronto
Desmond Morton	Professeur d'histoire à l'Erindale College de l'Université de Toronto
Penny Moss	Présidente du Conseil de l'éducation de Toronto
Sylvia McPhee	Agente d'éducation, Direction de l'enfance en difficulté du ministère de l'Éducation
Serge Plouffe	Ex-président de l'Association des enseignants franco-ontariens et enseignant au palier secondaire au Conseil de l'éducation de Carleton
Monseigneur Kenneth Robitaille	Curé de la cathédrale St. Michael et agent d'éducation auprès de la Conférence des évêques catholiques de l'Ontario
Robert Routledge	Directeur des services d'exploitation, General Foods, et président de la Toronto Waldorf School
Lionel Schipper, c.r.	Président, Schipper Enterprises, ancien membre du Sénat de l'Université de Toronto et membre du Toronto Jewish Congress
Angus C. Scott	Directeur national, The Duke of Edinburgh Awards, et ancien directeur de Trinity College School
Fred Sweeney	Ex-président de la Fédération des enseignants de l'Ontario et directeur d'école élémentaire au Conseil des écoles séparées catholiques de London et du comté de Middlesex

*M. Tom Harpur a démissionné après la première réunion du comité consultatif, le 7 septembre 1984.

Annexe D

ASPECTS JURIDIQUES ET CONSTITUTIONNELS DU FINANCEMENT PUBLIC DES ÉCOLES PRIVÉES EN ONTARIO

par Neil Finkelstein*

29 janvier 1985

TABLE DES MATIÈRES

Introduction 91

1. Lois actuellement en vigueur concernant l'enseignement privé au Canada 92

2. Position constitutionnelle antérieure à la Charte touchant la compétence en matière d'éducation 94

3. Quel effet, le cas échéant, la promulgation de la *Charte canadienne des droits et libertés* a-t-elle eu à l'égard des obligations de l'État *relativement aux écoles privées?* 97

Conclusion 106

Notes 107

Annexe A : l'article 93, province par province 114

INTRODUCTION

Le 12 juin 1984, le premier ministre Davis de l'Ontario a annoncé à l'Assemblée législative que le financement public du système des écoles séparées catholiques serait prolongé au-delà du niveau actuel de la 10e année jusqu'à la fin de l'école secondaire[1]. Le fait que les écoles séparées catholiques sont financées à l'aide de deniers publics soulève des points importants en matière de droit constitutionnel: l'État est-il obligé de financer les écoles privées à la lumière de certaines dispositions de la *Charte canadienne des droits et libertés*? Avec la promulgation de la *Charte* et la mise en vigueur, le 17 avril 1985, de la disposition d'égalité devant la loi à l'article 15, nous devons nous demander 1) si la création d'écoles privées est maintenant un droit constitutionnel; 2) dans l'affirmative, dans quelle mesure l'État peut les réglementer; et 3) le cas échéant, quelles sont les obligations de financement de l'État à l'égard des écoles privées.

Avant de m'attaquer à ces questions, je passerai en revue à la fois les lois qui existent au Canada en matière de financement des écoles privées, notamment celles qui sont en vigueur en Ontario, et l'étendue de la compétence législative provinciale sur l'éducation avant la *Charte*.

1) LOIS ACTUELLEMENT EN VIGUEUR CONCERNANT L'ENSEIGNEMENT PRIVÉ AU CANADA

L'éducation est, à quelques exceptions près, une question provinciale, conformément à l'article 93 de la *Loi constitutionnelle de 1867*. Les lois portant sur l'éducation varient donc d'une province à l'autre.

Seuls le Québec et la Colombie-Britannique ont des lois particulières s'appliquant aux écoles privées. Conformément à la *Loi de l'enseignement privé*[2], le Québec offre davantage de financement public aux écoles privées que tout autre territoire de compétence en Amérique du Nord[3]. Une fois que le ministre de l'Éducation du Québec déclare qu'un établissement est d'«intérêt public», défini comme étant un établissement qui «assure des services de qualité et contribue au développement de l'enseignement au Québec»[4], conformément à des critères précis, il est admissible à recevoir des subventions égales à 80% du coût moyen de l'éducation pour chaque élève[5]. En outre, le ministre peut «reconnaître» d'autres établissements qui ne sont pas déclarés d'intérêt public[6]. Ces établissements touchent des subventions égales à 60% du coût moyen par élève.

En Colombie-Britannique, la loi intitulée *School Support (Independent) Act*[7] établit un système de classement des écoles privées ou «indépendantes». Le classement repose sur la qualité des installations et du personnel enseignant[8] et exige que le programme d'études ne prône ni doctrines de supériorité raciale ou ethnique, ni intolérance religieuse, ni transformation sociale par la violence[9]. La loi stipule une formule permettant de calculer les subventions pour les écoles qui entrent dans ce classement.

L'Alberta, le Saskatchewan, le Manitoba et Terre-Neuve ont des lois qui permettent le financement public des écoles privées, mais leurs lois ne visent pas spécifiquement l'enseignement privé. Par exemple, en Alberta, la création et le fonctionnement d'écoles privées sont régis par les lois intitulées *Department of Education Act*[10] et *School Act*[11]. Ces deux lois prises ensemble stipulent que les enfants peuvent fréquenter une école privée qui est approuvée par le lieutenant-gouverneur en conseil. L'approbation dépend de divers critères fixés dans les règlements portant sur le fonctionnement et le programme d'études. En vertu des règlements intitulés «School Grants Regulations»[12], promulgués conformément à ce qui est maintenant l'article 7 de la loi intitulée *Department of Education Act*, le ministre de l'Éducation approuve les subventions aux écoles privées. Un cadre analogue pour le financement et la réglementation des écoles privées existe au Manitoba, en Saskatchewan et à Terre-Neuve[13]. La disponibilité et le montant du financement dans ces provinces sont considérablement plus restreints qu'au Québec ou en Colombie-Britannique.

Le Nouveau-Brunswick, la Nouvelle-Écosse, l'Île-du-Prince-Édouard et le territoire du Yukon n'ont pas de loi régissant la création d'écoles privées. Chaque territoire de compétence a des exigences en matière de fréquentation scolaire obligatoire, assorties d'exemptions lorsque, selon l'opinion des autorités désignées, l'enfant reçoit ailleurs un enseignement suffisant. Les exemptions permettent indirectement le fonctionnement d'écoles privées[14].

En Ontario, les écoles privées sont régies par le gouvernement, mais elles ne reçoivent pas de financement direct. Le gouvernement a eu pour politique de limiter le financement public aux écoles publiques, à l'exception des écoles séparées catholiques. Cette politique reposait sur la préoccupation de maintenir un système d'écoles publiques solide et viable[15]. Il faut noter qu'un texte législatif d'habilitation a été proposé pour permettre le financement public d'écoles privées au cas où la politique du gouvernement viendrait à changer ou au cas où la *Charte* exigerait qu'un tel financement soit élargi. L'article 10(3) de la *Loi sur l'éducation*[16] habilite le ministre de l'Éducation, moyennant l'approbation du Cabinet, à promulguer des règlements permettant de répartir et d'attribuer des sommes affectées par l'Assemblée législative à des fins éducatives. Quant aux écoles séparées, le gouvernement pourvoit à l'heure actuelle au financement jusqu'à la 10e année inclusivement et a annoncé récemment que le financement serait prolongé jusqu'à la fin de l'école secondaire. Aucun règlement n'a encore été promulgué jusqu'à présent pour mettre en vigueur cette prolongation.

Bien que le gouvernement ne finance pas directement les écoles privées, il procure une aide limitée sous forme de livres et de services. Le ministre de l'Éducation fournit gratuitement des programmes-cadres, de la documentation et l'accès à son plan d'achat de livres; il ne réclame que des frais minimes pour les inspections et le recours au service informatique d'orientation scolaire. En outre, les écoles privées sans but lucratif sont exemptées de la taxe de vente au détail sur les fournitures et l'équipement scolaire.

Pour créer une école privée en Ontario, il faut déposer un avis d'intention auprès du ministre de l'Éducation conformément à l'article 15 de la *Loi sur l'éducation*. Le ministre peut exiger l'inspection et le dépôt de formules statistiques touchant la dotation en personnel, l'effectif scolaire et les cours[17]. Si l'école désire octroyer des diplômes de l'Ontario, un inspecteur y fera une visite[18], examinera les programmes en rapport avec les programmes-cadres du ministère de l'Éducation et, s'il est satisfait du niveau d'instruction, il autorisera l'école à octroyer des diplômes. La plupart des écoles secondaires en Ontario ont

recours à ce service offert par le Ministère. À part l'exception précédente, le ministre de l'Éducation n'impose pas d'exigences en matière de diplômes aux écoles privées, et son rôle se borne à s'assurer du respect des règlements en vigueur concernant les incendies, l'hygiène et le zonage. Certes, le ministre a le pouvoir, en vertu de la loi, de faire les inspections pour des raisons d'enseignement, mais, comme l'article 20(2) de la *Loi sur l'éducation* dispense l'enfant de fréquenter l'école uniquement «s'il reçoit un enseignement satisfaisant au foyer ou ailleurs», dans le passé, seuls les enfants qui étudient dans leur foyer ont été surveillés. Ceci reflète vraisemblablement l'opinion que les écoles privées ont assuré un niveau élevé d'enseignement. Les écoles privées en Ontario sont donc libres de fournir des programmes éducatifs qui répondent aux diverses croyances et traditions religieuses. La principale restriction à la liberté de choix d'une famille tient au fait que les écoles privées ne touchent pas de financement public. Les familles qui optent pour d'autres programmes doivent payer à la fois des impôts au titre des écoles publiques ou séparées, suivant leur religion, et les frais de scolarité des écoles privées[19].

2) POSITION CONSTITUTIONNELLE ANTÉRIEURE À LA CHARTE TOUCHANT LA COMPÉTENCE EN MATIÈRE D'ÉDUCATION

L'article 93 de la *Loi constitutionnelle de 1867*, la seule disposition constitutionnelle antérieure à la *Charte* qui traite précisément de l'enseignement, se lit comme suit :

> 93. Dans chaque province, la législature pourra exclusivement décréter des lois relatives à l'éducation, sujettes et conformes aux dispositions suivantes :
>
> (1) Rien dans ces lois ne devra préjudicier à aucun droit ou privilège conféré, lors de l'union, par la loi à aucune classe particulière de personnes dans la province, relativement aux écoles confessionnelles;
>
> (2) Tous les pouvoirs, privilèges et devoirs conférés et imposés par la loi dans le Haut-Canada, lors de l'union, aux écoles séparées et aux syndics d'écoles des sujets catholiques romains de Sa Majesté seront et sont par le présent étendus aux écoles dissidentes des sujets protestants et catholiques romains de la Reine dans la province de Québec;
>
> (3) Dans toute province où un système d'écoles séparées ou dissidentes existera par la loi, lors de l'union, ou sera subséquemment établi par la législature de la province — il pourra être interjeté appel au gouverneur-général en conseil de tout acte ou décision d'aucune autorité provinciale affectant aucun des droits ou privilèges de la minorité protestante ou catholique romaine des sujets de Sa Majesté relativement à l'éducation;
>
> (4) Dans le cas où il ne serait pas décrété telle loi provinciale que, de temps à autre, le gouverneur-général en conseil jugera nécessaire pour donner suite et exécution aux dispositions du présent article, — ou dans le cas où quelque décision du gouverneur-général en conseil, sur appel interjeté en vertu du présent article, ne serait pas mise à exécution par l'autorité provinciale compétente — alors et en tout tel cas, et en tant seulement que les circonstances de chaque cas l'exigeront, le Parlement du Canada pourra décréter des lois propres à y remédier pour donner suite et exécution aux dispositions du présent article, ainsi qu'à toute décision rendue par le gouverneur-général en conseil sous l'autorité de ce même article.

Conformément à l'article 93, l'éducation est une question provinciale assujettie aux exceptions quant aux écoles confessionnelles des minorités catholiques ou protestantes. La promulgation de la *Loi constitutionnelle de 1982* n'a pas changé cette répartition de la compétence législative, bien que la *Charte* limite sa portée lorsque les droits garantis sont en cause.

Il n'est pas surprenant que la jurisprudence relative à l'article 93 ait porté en grande partie sur les exceptions concernant les écoles confessionnelles. Les conditions d'application de ces exceptions sont bien résumées par le juge Chouinard dans l'arrêt *P.G. du Québec* c. *Lavigne*[20]:

> Pour invoquer la protection de [l'article 93], il faut que les conditions suivantes soient réunies :
>
> a) Il faut qu'il y ait un droit ou un privilège relativement à une école confessionnelle,
>
> b) que ce droit ou privilège ait été conféré à une classe particulière de personnes,
>
> c) que ce droit ait été conféré par la loi,
>
> d) qu'il ait été en vigueur lors de l'union,
>
> e) que la loi ait préjudicié à ce droit ou privilège.

Comme seuls les droits et privilèges protégés «par la loi, lors de l'union» sont garantis par la Constitution, l'ensemble des droits protégés dans chaque province varie selon les diverses lois en vigueur au moment de la Confédération[20a]. Dans ce contexte, on entend par «loi», la loi écrite et non les obligations *de facto* ou coutumières existant au moment de la Confédération[21]. Il faut noter que l'étendue de ces droits ne varie pas avec l'évolution de la société, mais qu'elle est immuable[22]. En outre, seuls les droits qui sont déterminés en fonction de la croyance religieuse sont garantis par l'article 93[23]. Même en ce qui concerne ces droits, l'Assemblée législative peut les réglementer dans la mesure où la réglementation ne «préjudicie» pas à leur caractère confessionnel[24]. Par exemple, une usurpation de direction, même si elle est faite dans le but de faire respecter un règlement non confessionnel, a été considérée comme «préjudiciant» aux droits des écoles séparées garantis par l'article 93[25].

L'article 93 établit une distinction entre la législation qui préjudicie aux écoles confessionnelles et, par conséquent, constitue un *excès de pouvoir*, et la législation qui ne fait que l'«affecter». La distinction est parfois difficile à appliquer. Deux causes jugées en Ontario touchant au renvoi d'enseignants d'écoles séparées qui s'étaient mariés en dehors de l'Église catholique[26] illustrent la difficulté de décider si une mesure législative touchant à ces questions affecte des droits confessionnels ou leur préjudicie en vertu de l'article 93.

Dans l'arrêt *Re Essex County Roman Catholic Separate School Board and Porter*[27], un conseil d'arbitrage provincial a annulé certains renvois d'enseignants d'écoles séparées, parce qu'ils s'étaient mariés en dehors de leur foi. La Cour d'appel de l'Ontario a soutenu que le droit des conseillers des écoles séparées de congédier pour un motif confessionnel était un droit ou un privilège protégé par une loi au moment de la Confédération. L'Assemblée législative provinciale, dépourvue elle-même de la compétence, ne pouvait pas conférer une compétence à un conseil d'arbitrage pour annuler les renvois.

En revanche, dans l'arrêt *Essex County Roman Catholic Separate School Board* c. *Tremblay-Webster*[28], la loi provinciale autorisait la négociation collective. L'une des conditions de la convention collective d'une école séparée interdisait le renvoi d'enseignants sans motif valable, dans le cas présent parce qu'ils s'étaient mariés en dehors de la foi. Le conseil scolaire, se basant sur l'arrêt *Porter*, a soutenu que l'Assemblée législative ne pouvait pas davantage conférer aux parties le droit de retirer par voie de négociation des droits protégés qu'elle ne pouvait conférer à un conseil d'arbitrage le droit d'imposer un règlement. La Cour d'appel a soutenu que si la loi affectait des droits protégés, elle ne «préjudiciait» pas à ces droits parce que la conclusion d'une convention collective était volontaire. L'enseignant congédié pouvait donc avoir recours à la procédure de grief.

Je comprends mal la manière de la Cour d'appel de concilier l'arrêt *Porter* et l'arrêt *Tremblay-Webster*. La «classe de personnes» protégée par l'article 93 se compose de familles individuelles et non de conseillers scolaires. La seule différence véritable entre les arrêts *Porter* et *Tremblay-Webster* provient du fait que, dans l'arrêt *Porter*, l'Assemblée législative restreignait les droits confessionnels. Dans la cause *Tremblay-Webster*, cette restriction venait des conseillers qui avaient conclu volontairement une convention collective. Cependant, les parents des enfants qui fréquentaient ces écoles confessionnelles auraient très bien pu ne pas avoir voté pour les conseillers en fonction, et cependant, même à titre de dissidents, leurs droits en vertu de l'article 93 se trouvaient restreints[29]. À mon avis, il y aurait lieu de réexaminer la distinction entre les deux causes.

L'arrêt *Roman Catholic Separate School Trustees for Tiny* c. *Le Roi*[30] est le *locus classicus* du droit sur les écoles séparées en Ontario à la Confédération. Les lois en vigueur en Ontario en 1867 étaient les lois intitulées *Common Schools Act, 1859*[31] et *An Act to Restore to Roman Catholics in Upper Canada Certain Rights in Respect to Separate Schools*[32] (la *Loi Scott*). Les conseillers des écoles séparées dans la cause *Tiny* invoquaient, entre autres, le droit de créer des années d'étude et des programmes tels que ceux qui étaient créés dans les écoles complémentaires, les instituts collégiaux et les écoles secondaires, et le droit d'exemptions pour leurs contribuables à l'égard des taux pour les écoles au-delà du niveau élémentaire, taux non réglementés par les conseillers.

Le vicomte Haldane, parlant au nom du Conseil privé, a examiné le développement des systèmes des *common schools* et des écoles séparées en Ontario jusqu'à la Confédération. Avant 1867, il y avait trois principales catégories d'écoles, les *common schools*, les *grammar schools* et les écoles séparées. Les *common schools* et les écoles séparées avaient le droit de dispenser un enseignement aux élèves jusqu'à l'âge de vingt et un ans, mais, en fait, elles ne le faisaient pas. Les écoles complémentaires, les instituts collégiaux et les écoles secondaires, en tant que tels, n'ont vu le jour qu'après la Confédération. La loi écrite avant la Confédération montrait que l'Assemblée législative voulait ramener les *common schools* et les écoles séparées dans le même cadre de réglementation. En 1863, la *Loi Scott* stipulait que les enseignants des écoles séparées étaient assujettis aux mêmes examens et aux mêmes qualifications que les enseignants des *common schools*, et les écoles séparées étaient assujetties à des inspections de la part du surintendant en chef de l'éducation et à une réglementation détaillée fixée par le conseil de l'instruction publique pour le Haut-Canada. En outre, le surintendant en chef et le conseil de l'instruction publique exerçaient beaucoup de discrétion sur les années d'études dans les écoles séparées, les stades auxquels l'instruction devait être dispensée et les répartitions de financement.

Le vicomte Haldane prétendait que, étant donné la discrétion exercée par le Conseil, au moment de la Confédération, sur les années d'études et les niveaux d'instruction, la Constitution ne conférait pas aux conseillers des écoles séparées le droit garanti d'offrir un enseignement du niveau secondaire. Selon lui[33]:

> (Les juges) ne sont pas d'accord avec le (juge en chef du Canada) quand il considère que les conseillers des écoles secondaires pouvaient dispenser un enseignement secondaire dans leurs écoles autrement que par l'autorisation expresse ou tacite du conseil de l'instruction publique. L'école séparée n'était qu'une catégorie particulière de *common school* et le conseil pouvait, dans le cas de chacune d'elles, déterminer les cours à établir et la portée de l'enseignement à dispenser.

L'importance de *Tiny* ne peut être trop soulignée aux fins de cette étude. *Tiny* établit la pierre angulaire de la garantie constitutionnelle accordée aux écoles séparées catholiques en vertu de l'article 93(1) relativement au financement public. Il s'ensuit, d'après la position du Conseil privé, que, comme les conseillers avaient le droit de dispenser un enseignement au niveau élémentaire mais non pas au niveau secondaire, il n'y avait donc pas d'obligation de la part de l'État de financer les écoles séparées au-delà du niveau des écoles élémentaires. Par conséquent, le financement public au niveau actuel du cycle intermédiaire et au niveau envisagé du palier secondaire est une question de politique plutôt qu'un droit constitutionnel.

3) QUEL EFFET, LE CAS ÉCHÉANT, LA PROMULGATION DE LA *CHARTE CANADIENNE DES DROITS ET LIBERTÉS* A-T-ELLE EU À L'ÉGARD DES OBLIGATIONS DE L'ÉTAT *RELATIVEMENT AUX ÉCOLES PRIVÉES?*

Je vais maintenant m'attaquer aux questions suivantes : i) Y a-t-il un droit constitutionnel de créer des écoles privées? (ii) Dans l'affirmative, dans quelle mesure celles-ci peuvent-elles être réglementées par l'État? et (iii) L'État a-t-il des obligations de financement à l'égard de ces écoles?

i) Y a-t-il un droit constitutionnel de créer des écoles privées?

Tout droit constitutionnel de créer des écoles confessionnelles ou non confessionnelles se trouve à l'article 2 ou 7 de la *Charte*. Les dispositions énoncent notamment ce qui suit :

> a. 2 Chacun a les libertés fondamentales suivantes :
>
> (a) liberté de conscience et de religion; (...)
>
> a. 7 Chacun a droit à la vie, à la liberté et à la sécurité de sa personne; il ne peut être porté atteinte à ce droit qu'en conformité avec les principes de justice fondamentale.

L'article 7 a une portée plus vaste que l'article 2, car si le droit de créer des écoles privées entre dans la garantie de liberté, il englobe à la fois les écoles confessionnelles et les écoles non confessionnelles. À ce stade, on ne sait pas très bien si l'article 7 contient une garantie réelle de la vie, de la liberté et de la sécurité de la personne ou s'il est limité aux garanties concernant les procédures. La question est à l'heure actuelle devant la Cour suprême du Canada dans *Reference re Section 94(2) of the Motor Vehicle Act (B.C.)*, cause dont elle a été saisie après un jugement en appel devant la Cour d'appel de la Colombie-Britannique[34]. Dans *Reference re Section 94(2)*, la disposition législative contestée considérait comme une infraction absolue le fait de conduire pendant que le permis était suspendu, infraction passible d'une peine automatique de prison de sept jours au minimum. La Cour d'appel de la Colombie-Britannique a annulé la disposition, prétendant que la «justice fondamentale» visée à l'article 7 exige que les tribunaux examinent la loi quant au fond[35].

Si l'interprétation de la Cour d'appel de Colombie-Britannique est exacte, comme je le crois, la question suivante est de savoir si la disposition de liberté visée à l'article 7 garantit le droit de créer des écoles privées. Les documents modernes relatifs aux droits de la personne contiennent souvent des dispositions garantissant aux parents le droit d'assurer l'éducation religieuse et morale de leurs enfants[36]. Ces documents reposent sur l'importance, dans une société démocratique, de protéger le pluralisme des opinions et croyances ainsi que la reconnaissance que la famille est le milieu naturel pour inculquer ces notions. Au Canada, ce droit est reconnu par les lois provinciales qui prévoient soit un enseignement parallèle, soit le droit de retirer l'enfant des cours de religion auxquels s'oppose le parent[37].

Dans l'arrêt *Donald* c. *Hamilton Board of Education*[38], antérieur à la *Charte*, un témoin de Jéhovah refuse, pour des raisons religieuses, de laisser ses enfants saluer le drapeau et chanter l'hymne national à l'école. Les enfants sont expulsés, et il cherche à obtenir une ordonnance de *mandamus* en vue de les faire réintégrer. La loi sur l'éducation en vigueur à l'époque renfermait une exemption pour des questions de religion. Pour la plupart des gens, saluer le drapeau et chanter l'hymne national sont des marques de patriotisme sans rapport avec la religion. Cependant, la Cour d'appel interprète la religion au sens large, acceptant l'affirmation de la foi religieuse telle que l'avait invoquée le plaignant et accorde suffisamment de latitude aux croyances divergentes de ce dernier. Le juge d'appel Gillanders cite en donnant son approbation le passage suivant de *State of New York* c. *Sandstrom*[39] :

> Il y a beaucoup d'actes qui ne sont pas des actes du culte et qui, pour la plupart des gens, n'ont pas de signification religieuse et sont entièrement sans rapport avec la pratique d'un principe ou d'une doctrine religieuse, mais qui peuvent comporter la violation d'une obligation qui, pour d'autres, leur est imposée par l'ordre divin ou l'autorité religieuse.

Dans *Chabot c. La Commission scolaire de Lamorandière*[40], autre cause antérieure à la *Charte* et décision faisant jurisprudence jusqu'ici sur le droit des parents d'éduquer leurs enfants, des enfants de témoins de Jéhovah refusent de participer à des exercices religieux dans une école publique catholique et sont expulsés en conséquence. La Cour d'appel du Québec accorde une ordonnance de *mandamus* visant à réadmettre les enfants. Elle s'appuie sur le motif que, comme c'est une question d'interprétation de la loi en cause, l'école ne pouvait pas faire de la participation aux cours de religion catholique une condition de fréquentation. L'arrêt *Chabot* est

particulièrement intéressant pour plusieurs de ses commentaires incidents touchant le «droit naturel» des parents d'avoir autorité sur leurs enfants en matière d'instruction religieuse. Le juge Pratte note ceci[41]:

> Il semble utile de rappeler que le droit de donner à ses enfants l'éducation religieuse de son choix, comme la liberté de conscience, est antérieur au droit établi.

À l'appui de cette proposition, il cite *Re Meades*[42] où l'on trouve cette déclaration:

> L'autorité du père de guider et de régir l'éducation de son enfant est une chose tout à fait sacrée qui lui est conférée par le Tout-Puissant et qui doit être appuyée au maximum par le droit humain. Elle ne doit être ni abrogée, ni réduite sans la raison la plus contraignante.

Sans aucun doute, la déclaration la plus forte sur le droit naturel a été faite par le juge Casey[43]:

> Il n'y a pas de doute sur ce point, car si les droits trouvent leur source dans le droit établi, on peut les retirer. Mais si, comme c'est le cas, ils puisent leur existence dans la nature même de l'homme, alors on ne peut les retirer, et ils doivent prévaloir s'ils viennent en conflit avec les dispositions du droit établi. Par conséquent, si les règlements en vertu desquels, à tort ou à raison, cette école fonctionne rendent obligatoire que les élèves non catholiques se soumettent à des instructions et à des pratiques religieuses décrétées par le comité catholique, ces règlements constituent alors un excès de pouvoir du comité et sont invalides.

Le juge Taschereau déclarait[44]:

> Il serait contraire au droit naturel aussi bien qu'aux principes les plus élémentaires de nos institutions démocratiques qu'un père ne puisse exercer le droit ou s'acquitter de son obligation d'instruire ses enfants sans renoncer à sa foi religieuse.

Le juge Owens déclarait également[45]:

> La liberté du culte comprend le droit des parents de faire suivre à leurs enfants l'enseignement religieux de leur choix et également le droit pour eux de ne pas être forcés d'assujettir leurs enfants à la formation religieuse d'une autre foi.

Je ne cite pas les passages ci-dessus pour laisser entendre que le droit naturel l'emporte sur le droit établi au Canada. L'opinion généralement reçue est tout à fait contraire[46]. Cependant, à mon avis, les déclarations de *Chabot* définissent les valeurs constitutionnelles qui sont à la base de la disposition de liberté visée à l'article 7 et de la garantie de liberté de religion visée à l'article 2 de la *Charte canadienne des droits et libertés*[47].

La jurisprudence américaine reposant sur la disposition de liberté du quatorzième amendement est également révélatrice. Dans *Pierce* c. *Society of Sisters*[48], l'Oregon avait promulgué une loi de fréquentation obligatoire des établissements scolaires publics. Or, cette loi est contestée par une école confessionnelle et une académie militaire parce qu'elle entrave la liberté des parents de décider de l'éducation de leurs enfants. Le juge McReynolds, parlant au nom de la Cour suprême des États-Unis, déclarait[49]:

> Nous pensons qu'il est tout à fait clair que la loi de 1922 interfère, d'une manière déraisonnable, avec la liberté des parents et des tuteurs de décider de l'éducation et de l'instruction des enfants dont ils sont responsables. Comme on l'a souvent fait remarquer jusqu'ici, les droits garantis par la Constitution ne peuvent être diminués par une loi qui n'a pas de rapport raisonnable avec un objectif qui entre dans la compétence de l'État. Le principe fondamental de liberté sur lequel reposent tous les gouvernements de cette Union exclut tout pouvoir général de cet État d'imposer les mêmes normes à ses enfants en les forçant d'accepter uniquement l'instruction d'enseignants du système public...

On ne saurait trop souligner la signification d'avoir une académie militaire comme l'un des plaignants. Si une école confessionnelle était le seul plaignant, *Pierce* pourrait s'expliquer comme étant une cause ayant trait à la religion. Étant donné la présence de l'académie militaire, elle établit qu'il y a un droit constitutionnel de former ses enfants en dehors du système des écoles publiques pourvu que l'éducation soit compatible avec les intérêts légitimes de l'État.

Le droit international est une autre source de droit qui est susceptible d'être convaincante. Un grand nombre de conventions internationales reconnaissent le droit à la liberté des parents de décider de l'éducation de leurs enfants et, par voie de conséquence, le droit concomitant de créer des écoles privées[50]. Même si les traités internationaux n'ont pas d'application directe au Canada tant qu'ils ne sont pas incorporés dans la loi compétente[51], ils sont la manifestation de ce qui se passe dans d'autres sociétés libres et démocratiques. Le droit international a été considéré tant dans les causes antérieures à la *Charte*[52] que dans les causes qui lui sont postérieures[53], et il est donc utile, au moins indirectement, sur les questions de droit canadien.

À mon avis, étant donné la concordance entre les droits canadien, américain et international sur ce point, le droit à la liberté visé à l'article 7 de la *Charte* comprend le droit des parents d'éduquer leurs enfants et de créer des écoles privées[54].

Si j'ai tort, peut-être parce que la Cour suprême du Canada soutiendra que l'article 7 a uniquement trait à la procédure, nous devons envisager s'il y a un droit constitutionnel conformément à l'article 2 de la *Charte*, qui, sans aucun doute, touche au fond, de créer au moins des écoles confessionnelles. Je crois que ce droit existe. En plus de sources susmentionnées, qui s'appliquent aussi bien à la garantie de liberté de religion visée à l'article 2 qu'à la disposition de liberté visée à l'article 7, la cause américaine *Wisconsin* c. *Yoder*[55] indique que l'on respecte notamment le droit des parents d'éduquer leurs enfants en matière religieuse. Dans *Yoder*, des parents amish retirent leurs enfants de l'école après la 8e année et sont reconnus coupables de violer les lois du Wisconsin sur la fréquentation scolaire obligatoire. Ils soutiennent qu'ils doivent être exemptés de l'application de la loi parce que l'éloignement des influences du monde et un mode de vie rural sont des principes fondamentaux de leur foi religieuse. La Cour accepte leurs arguments et les exempte. Elle soutient que l'État a un intérêt légitime dans l'éducation universelle, mais qu'il faut également tenir compte des droits fondamentaux tels que le droit à la liberté de religion[56].

ii) Dans quelle mesure l'État peut-il réglementer les écoles privées ou confessionnelles?

Le droit constitutionnel des parents de créer des écoles privées ne prive pas l'État du droit de réglementer ces écoles. L'État a un intérêt légitime et, en vérité, déterminant dans l'éducation universelle de ses citoyens. Permettez-moi de proposer que cet intérêt est double[57]. Tout d'abord, une démocratie comme la nôtre fonctionne mieux lorsque ses citoyens sont suffisamment instruits pour prendre des décisions éclairées. Ce raisonnement est fortement appuyé au Canada par le célèbre passage du juge en chef Duff dans la cause *Alberta Press*[58]:

> ... La [*Loi constitutionnelle de 1867*] envisage un Parlement qui œuvre sous l'influence de l'opinion publique et de débats publics. Il est indubitable que ces institutions tirent leur efficacité de la libre discussion publique des affaires, de la critique, de la réplique et de la contre-attaque, de l'attaque de la politique et de l'administration ainsi que de la défense et de la contre-attaque, de l'analyse et de l'examen les plus libres et les plus profonds, à tout point de vue, des propositions d'ordre politique ...
>
> ... C'est un axiome que la pratique de ce droit de la libre discussion publique des affaires de l'État, nonobstant ses inconvénients accessoires, est le souffle de vie des institutions parlementaires.

Si donc la démocratie canadienne repose sur la liberté de discussion publique et de dissémination des idées, il s'ensuit que les citoyens doivent être instruits et avertis, capables de comprendre les questions d'actualité. De même, si ce genre de discussion est «le souffle de vie des institutions parlementaires», ces mêmes institutions, en l'occurrence l'Assemblée législative de l'Ontario, ont un intérêt légitime — c'est même une forte obligation de leur part — à fournir une éducation universelle pourvu qu'on laisse aux parents suffisamment de latitude pour exercer d'autres choix. Le second intérêt légitime de l'État en matière d'éducation universelle est de préparer les enfants à agir comme adultes sans constituer une charge excessive pour l'État[59].

Dans la poursuite de ces objectifs, l'État peut inspecter et surveiller les écoles[60], promulguer des lois concernant la scolarité obligatoire à condition d'accorder des exemptions religieuses suffisantes[61], exiger des enseignants qu'ils soient de bonnes mœurs, exiger que les matières essentielles soient enseignées comme il faut et que l'on suive les règles d'hygiène et de sécurité[62]. La réglementation doit toutefois avoir la souplesse nécessaire pour s'adapter à d'autres croyances et valeurs.

Deux causes américaines illustrent les ajustements nécessaires pour que des valeurs familiales différentes puissent pleinement s'exprimer. Dans l'arrêt *Meyer* c. *Nebraska*[63], une loi du Nebraska interdisait l'enseignement de langues modernes autres que l'anglais dans toute école de l'État. Un enseignant d'une école confessionnelle est reconnu coupable d'enseigner l'allemand. À l'appui de la loi, l'État fait valoir qu'il a un intérêt légitime à promouvoir «le développement des valeurs civiques en interdisant la formation et l'enseignement des mineurs en langues et idéaux étrangers avant qu'ils puissent apprendre l'anglais et s'imprégner des idéaux américains»[64]. La Cour suprême a accepté la légitimité de l'objectif dans l'abstrait, mais elle a soutenu que la loi allait trop loin en raison des intérêts individuels contraires en jeu.

D'un autre côté, dans l'arrêt *Prince* c. *Massachusetts*[65], une loi de l'État sur le travail des enfants interdisait la distribution d'imprimés dans la rue par des enfants de moins de douze ans. Un témoin de Jéhovah conteste la loi sous prétexte qu'elle viole son droit de libre exercice de la religion. La Cour suprême des États-Unis soutient que la loi sert un intérêt public qui s'impose. Elle déclare ce qui suit[66]:

> Ni les droits de la religion ni ceux des parents ne sont illimités. Dans son rôle de gardien de l'ordre public en matière de bien-être des jeunes, l'État, en sa qualité de *parens patriae*, peut restreindre le pouvoir des parents, soit en exigeant la fréquentation scolaire, soit en réglementant ou interdisant le travail des enfants, soit de bien d'autres façons. Son autorité ne disparaît pas simplement parce que les parents fondent sur la religion ou la conscience leur prétention de diriger la conduite de leur enfant. Les parents ne peuvent donc pas invoquer des motifs reli-

> gieux pour échapper à la vaccination obligatoire de leur enfant ou à la leur. Le droit de pratiquer librement la religion ne s'étend pas à la liberté d'exposer la collectivité ou l'enfant à une maladie contagieuse ou de faire courir à leur enfant le risque de maladie ou de mort... La liste n'a pas besoin d'être rallongée. Il suffit de montrer ce que l'appelant conteste d'ailleurs à peine, à savoir que l'État a un large pouvoir de restreindre la liberté et l'autorité des parents sur des points qui compromettent le bien-être de l'enfant, et ceci s'étend, dans une certaine mesure, aux questions de conscience et de croyance religieuse.

La liberté de choix n'englobe donc pas le droit de mettre en péril la santé et la sécurité de l'enfant ou de la collectivité.

Sur la scène internationale, la Cour européenne des Droits de l'Homme a étudié dans quelle mesure l'État peut réglementer les écoles. Essentiellement, l'État est habilité à poursuivre ses intérêts légitimes, comme la protection de la santé et de la sécurité, et à s'assurer que les choix des parents ne laisseront pas l'enfant incapable d'être autosuffisant à l'âge adulte. Toutefois, comme le démontre l'arrêt *Kjeldsen et al.*[67], l'État ne peut poursuivre «un objectif d'endoctrinement». Le tribunal pose ce critère de l'endoctrinement dans l'arrêt *Forty Mothers* c. *Sweden*[68].

Le droit fondamental dans d'autres territoires de compétence (et je pense au Canada conformément aux articles 2 et 7 de la *Charte*) est que l'État peut réglementer le fonctionnement des écoles privées. Toutefois, son pouvoir ne va pas jusqu'à permettre d'imposer les mêmes normes aux enfants.

iii) L'État doit-il financer les écoles privées?

À titre d'entrée en matière, on peut se demander s'il existe un droit garanti dans la Constitution à au moins un enseignement public au Canada, financé par l'État par opposition à un enseignement privé. À mon avis, un droit de ce genre découle de la garantie de liberté de l'article 7 de la *Charte*. On peut également le découvrir dans l'article 36 qui stipule, entre autres, que le Parlement et les Assemblées législatives provinciales s'engagent à «fournir à tous les Canadiens des services publics essentiels d'une qualité suffisante». Dans le climat socio-économique et technologique d'aujourd'hui, je soutiens que l'éducation est un des services public essentiels prévus par l'article 36. On peut également faire appel au droit international qui reconnaît nettement le droit à l'enseignement public[69].

Plus difficile est la question de savoir s'il existe aussi un droit, garanti dans la Constitution, au financement public des écoles privées.

À mon avis, ni l'article 2 ni l'article 7 de la *Charte* pris séparément, indépendamment de la garantie d'égalité de l'article 15, n'englobe un droit propre au financement public des écoles privées. Comme nous le verrons bientôt, il n'existe pas non plus de droit de ce genre dans d'autres territoires de compétence. En outre, l'article 36 de la *Charte* renvoie à l'engagement de fournir «des services *publics* essentiels». En ce qui concerne la liberté de religion garantie à l'article 2 de la *Charte*, la question de la portée des obligations positives de l'État, s'il en est, est plus difficile que celle de la garantie de liberté de l'article 7. Il est clair que l'État doit s'abstenir d'entraver ou d'empêcher le libre exercice de la religion des citoyens[70]. En outre, selon la *Charte*, l'État peut, en principe, donner un appui à la religion, pourvu que ce soit dans des limites étroites[71]. Le préambule de la *Charte* stipule expressément que «le Canada est fondé sur des principes qui reconnaissent la suprématie de Dieu...». L'article 27 stipule que «toute interprétation de la *Charte* doit concorder avec l'objectif de promouvoir le maintien et la valorisation du patrimoine multiculturel des Canadiens». L'article 29 de la *Charte* sauvegarde les droits des écoles séparées et autres écoles confessionnelles garantis par l'article 93 de la *Loi constitutionnelle de 1867*.

Dans l'arrêt *McBurney* c. *La Reine*[72], la Cour fédérale du Canada traite la question de savoir s'il est admissible, au Canada, d'adopter une politique générale de promotion de la religion et de l'éducation :

> Il est manifeste que la promotion de l'éducation et celle de la religion sont fermement et favorablement ancrées dans les principes de notre législation. Qui plus est, il n'est pas exagéré de dire que, même à notre époque moderne et laïque, la promotion de la religion est ancrée dans notre droit et dans notre Constitution.
>
> On peut facilement discerner ce principe dans le préambule de la Déclaration canadienne des droits et dans celui de la Charte des droits et libertés, qui affirment tous deux que le Canada «est fondé sur des principes qui reconnaissent la suprématie de Dieu et la primauté du droit». Cela ne veut pas dire que notre pays offre la moindre similitude avec une théocratie, comme ce fut le cas dans le passé et comme c'est encore le cas dans certains pays actuellement. Loin de là. Nous n'avons aucune église établie ni religion d'État. Les Canadiens qui professent l'athéisme, l'agnosticisme ou le laïcisme sont tout aussi assurés de leurs droits et libertés civils que ceux qui professent une religion. C'est pourquoi, tandis que le Canada peut facilement passer pour un État laïc, même si le Parlement et la Constitution déclarent tous deux qu'il est fondé sur des principes qui reconnaissent la suprématie de Dieu, on ne peut pas dire que nos principes soient entièrement neutres en termes de promotion de la religion. (En revanche, il semble maintenant plus que jamais auparavant se détourner de toute «charité» supposée au service de l'athéisme.)

> La reconnaissance légale et constitutionnelle de Dieu implique nécessairement une politique favorable à la croyance ou à la foi, c'est-à-dire à la profession d'une religion parmi la population. Et comme la même politique (il y a lieu de le souligner) garantit également les droits et libertés de ceux qui ne professent aucune religion, elle se détourne en même temps de certaines manières de professer une religion qui vont de pratiques hostiles à la sécurité de notre population et de notre Constitution à des pratiques qui ne sont pas dans l'intérêt général. C'est là une autre perception des principes qui se dégagent du droit et de la Constitution.

La proposition selon laquelle il n'est pas interdit à l'État de fournir un soutien à la religion, *pour des raisons politiques,* est donc amplement fondée. Toutefois, il n'y a rien dans l'article 2 qui *oblige* l'État à assurer un tel financement, et, à mon avis, on ne peut tirer de l'article 2 aucune obligation de ce genre.

Ce n'est pas le cas de la garantie d'égalité de l'article 15(1) de la *Charte*, dont la teneur est la suivante :

> 15. (1) La loi ne fait exception de personne et s'applique également à tous, et tous ont droit à la même protection et au même bénéfice de la loi, indépendamment de toute discrimination, notamment des discriminations fondées sur la race, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, le sexe, l'âge ou les déficiences mentales ou physiques.

L'article 1 de la *Charte* est également pertinent :

> 1. La *Charte canadienne des droits et libertés* garantit les droits et libertés qui y sont énoncés. Ils ne peuvent être restreints que par une règle de droit, dans des limites qui soient raisonnables et dont la justification puisse se démontrer dans le cadre d'une société libre et démocratique.

Il y a lieu de noter plusieurs points au sujet de l'article 15(1). En premier lieu, bien qu'elle contienne une énumération précise des motifs interdits de discrimination, cette liste n'est pas exhaustive. Au contraire, l'article 15(1) est une disposition globale visant à interdire la discrimination, et l'énumération qu'elle contient ne fait que souligner certains de ces motifs.

En second lieu, la disposition applique à toute personne le «droit à la même protection et au même bénéfice de la loi». Ce caractère distingue l'article 15 de la *Charte* de la garantie d'égalité énoncée à l'article 1(b) de la *Déclaration* (fédérale) *des droits*[73]. Dans l'arrêt *R.* c. *Drybones*[74], qui fait jurisprudence relativement à la *Déclaration des droits*, l'article 94 de la *Loi sur les Indiens*[75] reconnaissait coupable d'une infraction l'Indien en état d'ivresse hors d'une réserve, soit en public, soit en privé. La loi intitulée *Northwest Territories Liquor Ordinance*[76], loi d'application générale, interdisait à toute personne d'être en état d'ivresse dans un lieu public. Un Indien pouvait donc être déclaré coupable d'une infraction hors de la réserve dans des lieux (par exemple, des lieux privés) où un autre citoyen ne serait pas reconnu coupable d'infraction. En déclarant la loi inapplicable, le juge Ritchie, parlant au nom de la majorité de la Cour suprême du Canada, déclare ce qui suit[77] :

> ... sans tenter de donner une définition exhaustive de l'expression «d'égalité devant la loi», je pense que l'article 1(b) signifie pour le moins qu'*aucun individu ni groupe d'individus ne doit être traité plus sévèrement* qu'un autre dans le cadre de cette loi.... (C'est nous qui soulignons.)

L'affirmation de l'article 15(1) de la *Charte* ne repose pas sur un critère de sévérité. Au contraire, l'article stipule expressément que la garantie d'égalité peut entrer en jeu lorsque l'État favorise un groupe de personnes de préférence à d'autres en lui donnant des avantages supplémentaires.

Le financement par l'État des écoles séparées catholiques et non des écoles privées est donc à première vue discriminatoire au sens de l'article 15, parce que les premières reçoivent des avantages qui ne sont pas accordés à ces dernières. Il en est ainsi quelle que soit la forme prise par le financement public. Si l'État décide de financer les écoles séparées à même les recettes fiscales générales, la discrimination est évidente, étant donné que d'autres groupes ne reçoivent pas un financement analogue. Ou encore, si les écoles sont financées comme maintenant, en totalité ou en partie, à même les impôts payés par les contribuables des écoles séparées, la mesure est également discriminatoire étant donné que les non-catholiques qui désirent éduquer leurs enfants hors du système des écoles publiques n'ont pas droit à une exemption analogue. Ceux-ci doivent payer à la fois les impôts relatifs aux écoles publiques et les frais de scolarité de l'école privée. La question suivante est de savoir si la disposition limitative de l'article 1 de la *Charte*[78] permet de justifier la discrimination.

Selon l'article 1, dans une situation donnée, une restriction ne peut être apportée à un droit de la *Charte* que si (i) elle est raisonnable, (ii) elle repose sur une règle de droit et (iii) la justification peut en être démontrée dans le cadre d'une société libre et démocratique. Le fardeau de la preuve incombe à la partie qui cherche à justifier l'établissement d'une différence. La Cour d'appel de l'Ontario dans l'arrêt *Re Southam Inc. et La Reine (N° 1)*[79] décrit ainsi l'application de l'article 1 :

> ... L'article 2 stipule que chacun a les libertés fondamentales que le texte énumère. L'article 1 garantit ces droits et, bien que ceux-ci ne soient ni absolus ni illimités, il précise que s'il y a une limite à imposer à ces droits fondamentaux par

> une règle de droit, les limites doivent être raisonnables, et leur justification doit pouvoir se démontrer dans le cadre d'une société libre et démocratique. Selon le libellé de l'article, ceux qui cherchent à imposer des limites sont tenus d'établir, à la satisfaction de la Cour, par des preuves, par la teneur et le but du droit limitatif, la base économique, sociale ou politique de ces limites, et, si on l'estime utile, par des renvois à des lois analogues de sociétés reconnues comme libres et démocratiques, que ces limites soient raisonnables et que leur justification puisse se démontrer dans le cadre d'une société libre et démocratique...

et :

> Lorsqu'elle détermine le caractère raisonnable de la limite dans chaque cas particulier, la Cour doit examiner objectivement la base raisonnable soutenue en fonction de ce qu'elle estime être raisonnable dans une société libre et démocratique. En outre, c'est une lourde tâche, quand on propose des limites, de démontrer leur justification d'une façon qui satisfasse la Cour...[80]

À mon avis, il est raisonnable, au sens de l'article 1, pour les motifs qui suivent, d'exclure du financement public les écoles privées non confessionnelles. Toutefois, il *n'est pas* raisonnable de financer les écoles séparées catholiques sans financer d'autres écoles confessionnelles[81].

En ce qui concerne les écoles confessionnelles, il est clair que l'on accorde aux catholiques un avantage que l'on refuse à d'autres confessions. Il est particulièrement répréhensible d'établir une différence en matière de financement des écoles du cycle intermédiaire et des écoles secondaires. Selon la position du Conseil privé, dans l'arrêt *Roman Catholic Separate School Trustees for Tiny* c. *Le Roi*[82], l'État n'est pas tenu de financer l'enseignement des écoles séparées au palier secondaire. Il le fait donc pour des raisons de politique et non par obligation constitutionnelle. À mon avis, l'article 1 de la *Charte* ne permet pas d'échapper à cette discrimination. La garantie d'égalité signifie pour le moins que l'État ne peut pas, alors qu'il n'a aucune obligation de le faire, adopter une politique qui favorise un groupe de préférence à d'autres strictement pour des motifs religieux. L'État peut soit cesser de financer les écoles secondaires séparées catholiques, soit élargir le financement aux autres écoles confessionnelles.

La question est plus délicate en ce qui concerne les écoles séparées au palier élémentaire. L'argument principal en faveur du maintien d'un traitement différent entre les écoles élémentaires catholiques et les autres écoles confessionnelles du même niveau est que l'article 93(1) de la *Loi constitutionnelle de 1867* exige le financement des premières. Cette garantie est confirmée par l'article 29 de la *Charte;* aussi peut-on prétendre que la distinction est par là même préservée dans le cadre même de la *Charte*.

À mon avis, cet argument est erroné. L'article 93 explique pourquoi l'État doit financer les écoles élémentaires séparées catholiques. Il n'explique pas pourquoi il est raisonnable de ne pas accorder les mêmes avantages à d'autres écoles confessionnelles, en particulier du fait que cet élargissement du financement «ne porterait pas atteinte aux droits» des écoles séparées, pour reprendre les termes de l'article 29 de la *Charte*. L'élargissement ne compromettrait ces droits d'aucune façon. Il est clair que l'article 93 ne restreint pas l'application de la *Charte*. Au contraire, il y aurait lieu d'interpréter les deux de façon à éviter tout conflit, chaque fois que c'est possible. On peut rendre compatibles l'article 15 de la *Charte* et l'article 93 en octroyant un financement équivalent aux autres écoles confessionnelles.

Dans l'arrêt *Reference re Education Act*[83], la Cour d'appel de l'Ontario avait à décider si l'application intégrale des droits linguistiques des minorités, énoncés à l'article 23 de la *Charte*, empiétait inconstitutionnellement sur le système des écoles séparées. La Cour déclare que les articles 23 et 93 peuvent s'appliquer tous deux et déclare ce qui suit[84]:

> Selon notre façon de voir la Charte, celle-ci reconnaît aux contribuables des écoles confessionnelles un droit qui s'ajoute à ceux qui leur ont été accordés en 1867 par l'article 93. Ils ont maintenant le droit, en vertu de l'article 23, de faire donner à leurs enfants un enseignement confessionnel dans la langue soit de la minorité, soit de la majorité. Si, à cause de l'article 93, l'article 23 était traité comme ne pouvant s'appliquer aux écoles confessionnelles, il y aurait là un résultat anormal et même clairement inacceptable. Les membres francophones de la communauté catholique seraient donc tenus de renoncer à leur droit à l'enseignement confessionnel, protégé par l'article 93, pour tirer parti des nouveaux droits d'enseignement dans la langue de la minorité qui leur sont reconnus par l'article 23 de la Charte. Nous ne voyons entre les deux dispositions aucun conflit susceptible d'avoir un tel effet. À notre avis, les articles 23 et 93 sont compatibles et capables de subsister et de s'exercer en harmonie l'un avec l'autre.

Il faut reconnaître que la décision de la Cour d'appel dans l'arrêt *Reference re Education Act* a été facilitée par la jurisprudence établie par l'arrêt *Mackell*[85] où l'on concluait que la langue n'était pas une question d'ordre confessionnel. Toutefois, l'arrêt fait toujours jurisprudence pour la proposition selon laquelle les droits de la *Charte* s'exerceront dans toute la mesure du possible tant qu'ils ne seront pas incompatibles avec l'article 93.

Quelle qu'ait été la situation en 1867, la minorité catholique de l'Ontario a besoin de moins de protection aujourd'hui que d'autres minorités religieuses. Elle est enracinée depuis plus longtemps et plus solidement, et elle jouit de la supériorité numérique. Si la garantie d'égalité a pour but la sauvegarde contre les abus de la majorité, les minorités plus faibles devraient pouvoir réclamer un appui au moins aussi fort que celui des catholiques. L'article 93 a été voulu pour prévenir la discrimination, non pas pour la renforcer. Il serait vraiment extraordinaire en effet que l'on puisse se servir de l'article 93 comme d'un levier pour justifier un financement discriminatoire en fonction de la religion, dans le cadre de la *Charte*. Il y aurait plutôt lieu de rapprocher l'article 93 et l'article 15 de la *Charte* pour obliger l'État à financer à parts égales toutes les écoles confessionnelles. On peut trouver un appui supplémentaire à cette opinion dans l'article 27 de la *Charte*, qui stipule que toute interprétation de celle-ci doit concorder avec le patrimoine multiculturel des Canadiens.

Il est possible que certains groupes religieux soient si peu nombreux en certains endroits qu'il serait par trop coûteux de financer une école à même les fonds publics. Dans des cas de ce genre, il serait sans nul doute raisonnable, au sens de l'article 1, d'imposer une restriction au financement, limitant celui-ci aux cas où «le nombre des enfants le justifie», comme le stipule l'article 23 au sujet des droits linguistiques des minorités.

À mon avis, en ce qui concerne l'article 1 de la *Charte*, la situation est différente dans le cas des écoles non confessionnelles[85a]. La raison pour laquelle le gouvernement exclut les écoles privées du financement par les fonds publics est le souci de maintenir un système scolaire public vigoureux et viable. Je pense qu'un tribunal trouvera ce motif raisonnable au sens de l'article 1 si l'État peut prouver que le financement d'écoles privées non confessionnelles met en danger le système scolaire public.

L'argument contraire est que ce motif s'applique également aux écoles confessionnelles et qu'il n'est donc pas raisonnable d'établir une différence entre école confessionnelle et école non confessionnelle. Étant donné que l'article 2 de la *Charte* garantit la liberté de religion et de conscience, le père ou la mère devrait être économiquement libre d'envoyer ses enfants dans des écoles privées non confessionnelles comme dans des écoles privées confessionnelles. On pourrait également prétendre que la liberté à l'égard de toute discrimination d'ordre religieux, énoncée à l'article 15 de la *Charte*, signifie non seulement que l'État ne peut favoriser une religion de préférence à une autre, mais que la religion n'est pas du tout un élément de politique à considérer dans le cadre de la *Charte*. L'État n'a donc pas le droit d'établir une différence entre les écoles confessionnelles et les écoles non confessionnelles.

La réponse à ces arguments est, comme on l'a vu dans l'extrait de l'arrêt *McBurney* cité plus haut, qu'on ne peut pas dire que notre droit public est entièrement neutre relativement à la promotion de la religion. La reconnaissance légale et constitutionnelle de Dieu dans les préambules et de la *Déclaration* (fédérale) *des droits* et de la *Charte* entraîne une politique favorable à la profession de la religion. L'article 2 de la *Charte* garantit la liberté de religion et, fait remarquable, on ne trouve aucuns termes qui empêchent l'établissement par l'État d'une religion, comme on en trouve dans le premier amendement de la *Constitution des États-Unis*. Enfin, d'autres dispositions, entre autres les articles 27 et 29 de la *Charte* et l'article 93 de la *Loi constitutionnelle de 1867*, vont à l'encontre de la notion de neutralité de l'État. Cela ne veut pas dire que le Canada peut avoir une religion officielle ou prendre une position théologique d'État. Je ne pense pas qu'il puisse le faire. Mais il a le droit de reconnaître et de promouvoir la religion dans certains cas.

Je suis donc d'avis que, tandis que l'Assemblée législative de l'Ontario est tenue d'accorder un traitement égal à diverses religions, elle a le droit d'établir une différence entre écoles religieuses et écoles non religieuses. Si je suis dans l'erreur à cet égard pour les raisons énoncées ci-dessus, mes remarques relatives à l'obligation de l'État de financer les écoles confessionnelles s'appliquent également aux écoles non confessionnelles.

Quant à l'élément d'ordonnance juridique de l'article 1, il est clair que la loi ordonne le financement par l'État des écoles publiques et des écoles séparées catholiques à l'exclusion des écoles privées. L'article 10(3) de la *Loi sur l'éducation* de l'Ontario permet au ministre de l'Éducation, sous réserve de l'approbation du Cabinet, de décider, par règlement, d'attribuer les fonds publics alloués à l'éducation. Cet article permet, mais n'impose pas, le financement des écoles privées. Le ministre a donc la compétence nécessaire, en vertu du droit écrit, d'adopter le système de financement de l'éducation actuellement en vigueur.

Reste à savoir, relativement à l'article 1, s'il est possible de justifier le refus de l'Ontario de financer les écoles privées non confessionnelles en renvoyant à ce qui se fait dans une société libre et démocratique. Au Canada, la preuve n'est pas concluante, étant donné que le degré de financement de l'école privée varie d'une province à l'autre, allant d'un financement considérable au Québec à l'absence de financement en Ontario. Dans d'autres territoires de compétence, la décision en matière de financement scolaire est une question de politique et non d'obligation constitutionnelle. La décision de la Cour européenne des Droits de l'Homme dans l'arrêt *Belgium Linguistics Case*[86] en est un bon exemple. L'article 2 du premier protocole de la *Convention européenne des Droits de l'Homme* déclare ce qui suit :

> Nul ne peut se voir refuser le droit à l'instruction. L'État, dans l'exercice des fonctions qu'il assumera dans le domaine de l'éducation et de l'enseignement, respectera le droit des parents d'assurer cette éducation et cet enseignement conformément à leurs convictions religieuses et philosophiques.

L'article 14 de la Convention déclare ce qui suit :

> La jouissance des droits et libertés reconnus dans la présente Convention doit être assurée, sans distinction aucune, fondée notamment sur le sexe, la race, la couleur, la langue, la religion, les opinions politiques ou toutes autres opinions, l'origine nationale ou sociale, l'appartenance à une minorité nationale, la fortune, la naissance ou toute autre situation.

En Belgique, l'État subventionne pratiquement toutes les écoles privées[87]. La Constitution belge stipule que l'utilisation de l'une ou l'autre des deux langues officielles, le français et le flamand, est facultative. Les régions flamandes du pays ont édicté des règlements limitant l'utilisation de la langue française sous peine de perdre le financement public. Des parents français ont fait valoir, sur la foi des articles 2 et 14, qu'une fois que l'État entreprend de fournir ou de subventionner un type particulier d'éducation, il doit le faire sans discrimination. La Cour européenne a rejeté l'argument en ces termes[88] :

> La formulation négative indique ... que les parties contractantes ne reconnaissent pas un droit à l'éducation qui les forcerait à établir, à leurs propres frais, ou à subventionner une éducation d'un type particulier ou d'un niveau particulier.... Il n'a donc pas été question, et il n'est pas question actuellement, d'exiger de chaque État qu'il établisse un système (d'éducation général et officiel), mais simplement de garantir aux personnes assujetties à la compétence des parties contractantes le droit, en principe, de profiter des moyens d'enseignement existant à un moment donné.

Dans l'arrêt *Forty Mothers* c. *Sweden*, la Commission européenne des Droits de l'Homme a adopté la même position[89] :

> L'article 2 du protocole ne va pas jusqu'à obliger les Hautes Parties Contractantes à subventionner une éducation ou un enseignement privés.

Ces arrêts indiquent que l'octroi de subventions d'État aux écoles privées dans le cadre de la Convention européenne relève de la politique du gouvernement et non d'un impératif constitutionnel.

Il en va de même aux États-Unis, sauf que la clause dite «Establishment» du premier amendement interdit le financement public des écoles confessionnelles. Sinon, les gouvernements des États sont libres de décider, pour des raisons de politique, quelles écoles doivent être financées par les fonds publics et le montant des subventions à octroyer.

Dans l'arrêt *San Antonio Independent School District* c. *Rodriguez*[90], on a fait valoir devant la Cour suprême des États-Unis que la clause d'égalité du quatorzième amendement garantit l'égalité de financement au moins entre les écoles publiques. Dans l'arrêt *Rodriguez*, le système des écoles publiques du Texas était financé au moyen des impôts fonciers locaux. Il s'ensuivait donc que les fonds disponibles dans un district particulier dépendaient de l'envergure de l'assiette fiscale. C'est pourquoi les écoles publiques des zones défavorisées recevaient un financement inférieur à celles des quartiers riches. Le juge Powell, au nom de la Cour, a tranché que l'éducation n'était pas un droit fondamental[91]. En conséquence, il ne devait y avoir qu'une relation «rationnelle» entre le système de financement et la façon dont l'éducation était assurée. La Cour a conclu qu'une telle relation rationnelle existe dans la mesure où le système peut «assurer à chaque enfant la possibilité d'acquérir les compétences fondamentales minimales nécessaires pour la jouissance des droits d'expression et de pleine participation au processus politique»[92]. La Cour a tranché que le système de financement en question satisfaisait à ce critère[93].

Dans l'arrêt *Norwood* c. *Harrison*[94], la Cour suprême des États-Unis a renversé un programme de prêt de manuels scolaires qui incluait des écoles privées ayant des politiques de discrimination raciale. Les partisans de ces écoles faisaient valoir que les élèves qui y assistaient seraient privés de l'égalité de protection de la loi si leurs écoles n'avaient pas accès au programme. Dans son exposé des motifs, le juge en chef Burger, parlant au nom de la Cour, a répondu à cet argument en déclarant que la clause d'égalité de protection ne garantit pas aux écoles privées le droit de bénéficier d'un financement public[95] :

> On n'a jamais soutenu que si des écoles privées ne reçoivent pas une part des fonds publics alloués à l'éducation, ces écoles sont isolées dans une catégorie en violation de la clause d'égalité de protection. C'est une chose de dire que l'État ne peut pas interdire le maintien des écoles privées, et c'en est tout à fait une autre de dire que ces écoles doivent, au nom de l'égalité de protection, bénéficier de l'aide de l'État.

Pour résumer la position américaine relativement au financement de l'enseignement non confessionnel, l'État est tenu de fournir à ses résidents un niveau minimal d'enseignement public une fois qu'il a commencé à fournir l'enseignement au départ. Cependant, une fois qu'il a atteint ce minimum, la répartition des fonds entre écoles publiques ou privées est, dans

les limites de la clause «Etablishment», une question de politique gouvernementale et non de droit constitutionnel[*].

La conclusion de la présente enquête sur d'autres provinces canadiennes, sur le droit dans les compétences internationales et aux États-Unis est la suivante : le financement public d'écoles privées non confessionnelles est, pour une large part, une question de politique. L'inégalité de financement, au moins dans certaines limites, ne met pas en cause les instruments constitutionnels respectifs. J'en conclus donc que le refus de l'Ontario de financer les écoles privées non confessionnelles est raisonnable, à supposer que l'État puisse fournir des preuves suffisantes montrant que son motif de protection des écoles publiques est valable, qu'il répond à une règle de droit et que sa justification peut se démontrer dans le cadre d'une société libre et démocratique. Donc, à mon avis, sa politique qui l'amène à établir une différence, à l'exclusion de sa politique à l'égard des écoles confessionnelles, est constitutionnelle.

CONCLUSION

À mon avis, l'entrée en vigueur de la garantie d'égalité de l'article 15(1) de la *Charte canadienne des droits et libertés*, le 17 avril 1985, exigera, en raison du contexte légal et constitutionnel actuel de l'éducation en Ontario, une modification radicale des méthodes de financement par l'État des écoles de la province. Mes principales conclusions peuvent se résumer comme suit :

1) L'article 93(1) de la *Loi constitutionnelle de 1867*, selon l'interprétation donnée dans l'arrêt *Roman Catholic Separate School Trustees for Tiny* c. *Le Roi*[97], garantit le droit des conseillers scolaires des écoles séparées catholiques à offrir l'éducation au palier élémentaire ainsi que le droit de ces écoles au financement public.

2) Conformément à l'arrêt *Tiny*, les conseillers scolaires des écoles séparées ne jouissent pas du droit constitutionnel de fournir une éducation au niveau de l'école postélémentaire. En conséquence, le financement actuel par l'État des écoles secondaires séparées du cycle intermédiaire relève d'une décision de politique et non d'une obligation constitutionnelle.

3) Le financement d'écoles séparées catholiques, à l'exclusion des écoles privées en général, constitue, à première vue, une violation de l'article 15(1) de la *Charte canadienne des droits et libertés*, qui entre en vigueur le 17 avril 1985. La question est de savoir si l'article 1 de la *Charte* légitime l'établissement d'une différence.

4) À mon avis, les répercussions constitutionnelles du financement des écoles séparées catholiques sont différentes selon qu'il s'agit d'écoles confessionnelles ou d'écoles non confessionnelles :

a) *Écoles confessionnelles*
Le financement des écoles séparées catholiques à l'exclusion des autres écoles confessionnelles repose exclusivement sur la religion, motif de discrimination expressément énoncé dans l'article 15(1) de la *Charte*, et ne peut être légitimé par l'article 1 comme raisonnable en fonction des circonstances :
(i) Le financement par le gouvernement d'écoles séparées du cycle intermédiaire et son intention de financer les écoles secondaires séparées, mais non pas d'autres écoles confessionnelles, sont strictement des questions de politique et non des obligations constitutionnelles. À mon avis, la Constitution ne confère pas à l'État le droit de faire ce genre de différence à moins qu'il n'y ait des raisons contraignantes, ce qui n'est pas le cas. L'État n'a donc d'autre recours que de mettre fin au financement de l'enseignement postélémentaire des écoles séparées ou de l'étendre aux autres écoles confessionnelles.
(ii) Le financement par l'État des écoles élémentaires séparées est une exigence de la Constitution en vertu de l'article 93(1) de la *Loi constitutionnelle de 1867*, exigence reprise par l'article 29 de la *Charte*. Cela explique uniquement pourquoi il y a lieu de financer les écoles catholiques, mais n'explique pas pourquoi il est raisonnable, au sens de l'article 1 de la *Charte*, de refuser un financement égal aux autres écoles confessionnelles. Il est possible de rendre compatibles entre eux l'article 93 de la *Loi constitutionnelle de 1867* et l'article 15 de la *Charte* en finançant également toutes les écoles confessionnelles et c'est, à mon avis, ce qu'on doit faire. Il n'est pas raisonnable de recourir à l'article 93, qui est une disposition destinée à protéger la minorité catholique de l'Ontario contre des abus de la majorité, comme à une arme constitutionnelle à l'appui d'une discrimination contre d'autres minorités religieuses.

b) *Écoles privées non confessionnelles*
Dans d'autres territoires de compétence, la loi stipule que le gouvernement peut soutenir les écoles privées, mais qu'il n'est pas tenu de le faire. Sous réserve des réticences exprimées dans le présent mémoire, à savoir qu'il n'est peut-être pas permis d'établir une distinction entre écoles confessionnelles et écoles non confessionnelles, je pense que la *Charte* n'exige pas que l'État finance les écoles non confessionnelles. Cette différence de traitement repose sur le souci de maintenir un système scolaire public vigoureux et viable. Si l'État peut démontrer que le financement d'écoles privées non confessionnelles constitue un danger pour le système, il peut refuser de financer ces écoles.

NOTES

*B.A., C.A., LL.B. (McGill), LL.M. (Harvard), Blake, Cassels & Graydon, Toronto. L'auteur tient à remercier tout particulièrement M. Roger Horst, stagiaire chez Blake, Cassels, pour la recherche minutieuse et érudite qu'il a faite pendant toute la durée de la présente étude. Celle-ci a été financée sous contrat par la Commission sur les écoles privées de l'Ontario. Elle reflète les opinions de l'auteur, mais non pas nécessairement celles du Commissaire.

1. Le 30 juillet 1984, Madame Bette Stephenson, ministre de l'Éducation, a annoncé la nomination de deux commissions royales chargées d'étudier la planification et l'application de l'élargissement du système scolaire séparé et le financement de l'enseignement élémentaire et secondaire en Ontario. Trois jours plus tard, elle a annoncé que M. Bernard Shapiro avait été nommé membre unique d'une commission royale chargée d'enquêter sur le rôle et la situation des écoles privées.

2. L.Q. 1968, c. 67.

3. Bezeau, «The Public Finance of Private Education in the Province of Quebec», Canadian Journal of Education 4 : 2 (1979), pp. 23 à 38.

4. *Supra*, art. 9, note 2.

5. *Ibid.*, art. 14.

6. *Ibid.*, art. 15.

7. R.S.B.C. 1979, c. 378.

8. *Ibid.*, art. 5 et 6.

9. *Ibid.*, art. 5.

10. R.S.A. 1980, c. D-17.

11. R.S.A. 1980, c. S-3.

12. Alta. Regs. 171/76 dans sa forme modifiée par Alta. Regs 153/79 et 279/80.

13. Au Manitoba, voir les lois intitulées *Education Administration Act*, S.M. 1980, c. 31 et *Public Schools Act*, S.M. 1980, c. 33; en Saskatchewan, voir la loi intitulée *Education Act*, S.S. 1978, c. E-0.1; et à Terre-Neuve, la loi intitulée *Schools Act*, R.S.N. 1970, c. 346.

14. Au Nouveau-Brunswick, voir la loi intitulée *Schools Act*, N.S.N.B. 1973, c. s-5 art. 59(2); en Nouvelle-Écosse, la loi intitulée *Education Act*, R.S.N.S. 1967, c. 81, art. 81; à l'Île-du-Prince-Édouard, la loi intitulée *School Act*, R.S.P.E.I. 1974, c. S-2; et au Yukon, la loi intitulée *School Ordinance*, O.Y.T. 1978, c. S-3, art. 29.

15. Probablement selon le principe que le financement public des écoles privées entraînerait inévitablement un exode des élèves des écoles publiques. Je présume que ce raisonnement est fort spéculatif. Le principal banc d'essai permettant d'évaluer ce raisonnement est actuellement le Québec, étant donné l'importance du financement des écoles privées dans cette province. Or, il ne semble pas que le système scolaire public du Québec courre le danger imminent de fermer ses portes.

16. L.R.O. 1980, c. 129.

17. *Ibid.*, par. 15(5) et (6).

18. *Ibid.*, par. 15(7).

19. Au cours des dernières années, la structure de l'enseignement privé en Ontario a évolué à mesure de la création de nouvelles écoles à un rythme accéléré. À mon avis, les principaux facteurs de cette évolution sont les suivants :

(i) Un nombre croissant de parents catholiques envoient leurs enfants dans des écoles catholiques privées pour y suivre les cours de 11e, 12e et 13e année, une fois que ces enfants sont sortis du système scolaire séparé financé par des fonds publics jusqu'à la 10e année. Cette fraction représente la plus grande part de la croissance du niveau secondaire au cours des cinq dernières années.

(ii) L'ouverture d'écoles élémentaires confessionnelles privées, qui représente la plus grande part de la croissance au niveau de l'école élémentaire.

(iii) La création d'écoles offrant des cours de 11e, 12e et 13e année à des élèves étrangers munis d'un visa.

(iv) La création de petites écoles de l'enfance inadaptée à l'intention des enfants ayant des besoins particuliers.

(v) La pratique d'inscrire les enfants dans une école avant l'âge scolaire.

20. Décision non rapportée de la C.S.C., rendue le 20 décembre 1984 (p. 6).

20a. Voir annexe A pour un examen, province par province, de la disposition législative relative à l'art. 93.

21. Voir l'arrêt *Ottawa Separate School Trustees* c. *Mackell* [1917] A.C., pp. 62 à 69. Voir également la déclaration de la Cour d'appel de l'Ontario relativement à l'arrêt *Re Education Act of Ontario and Minority Language Education Rights* (1984) 47 O.R. (2d) pp. 1 à 46 :

«L'expression "par la loi" est interprétée comme signifiant que seuls les droits ou privilèges écrits en vigueur en 1867 jouissent d'une protection; les pratiques traditionnelles, coutumes ou privilèges d'un caractère facultatif n'entrent pas dans le cadre du par. 93 (1) : arrêt *Maher* c. *Town of Portland* (1874), Confederation Law of Canada de Wheeler, 338 à la p. 367; arrêt *Hirsch* c. *Protestant School Board Commissioners of Montreal et al., supra*, à la p. 1048, D.L.R., p. 210 A.C.»

C'est ainsi, par exemple, comme on le constate en comparant l'arrêt *P.G. du Québec* c. *Lavigne* et l'arrêt *Roman Catholic Separate School Trustees for Tiny* c. *Le Roi* [1928] A.C. 363, que les droits et pouvoirs juridiques des conseillers scolaires d'école séparée sont différents au Québec et en Ontario.

Au Manitoba, en vertu de l'art. 22 de la loi intitulée *Manitoba Act*, 33 Vict., c. 3, les droits et privilèges

protégés sont ceux qui existaient «par la loi ou dans la pratique». Néanmoins, il a été soutenu, dans l'arrêt *City of Winnipeg* c. *Barrett* [1892] A.C. 445, que l'insertion de l'expression «dans la pratique» n'empêchait pas le Manitoba d'abolir le système confessionnel d'enseignement public alors en vigueur.

22. Arrêt *Roman Catholic Separate School Trustees for Tiny* c. *Le Roi* [1928] A.C. 363 à la p. 376.

23. Arrêt *Ottawa Separate School Trustees* c. *Mackell* [1917] A.C. 62, où le Conseil privé a confirmé qu'un règlement rédigé uniquement en anglais ne préjudicie pas aux droits confessionnels.

24. *Ibid.*

25. Ainsi, par exemple, dans l'arrêt *Ottawa Separate School Trustees* c. *City of Ottawa* [1917] A.C. 76, le Conseil privé a abrogé une loi qui, afin d'imposer un règlement rédigé exclusivement en anglais, confirmé dans l'arrêt *Ottawa Separate School Trustees* c. *Mackell* [1917] A.C. 62, autorisait le transfert de toutes les fonctions de gestion des conseillers scolaires d'école séparée à un conseil provincial.

26. La Cour suprême du Canada a récemment soutenu dans l'arrêt *Caldwell* c. *Stuart*, décision non rapportée de la C.S.C. rendue le 20 décembre 1984, conformément au code intitulé *Human Rights Code*, de la Colombie-Britannique, R.S.B.C. 1979, c. 186, art. 8, que l'adhésion à une foi religieuse (y compris les règles concernant le mariage) peut être une condition d'emploi professionnelle *authentique* dans une école catholique. Le juge McIntyre, parlant au nom de la Cour, s'exprime comme suit aux pp. 26-7 :

«Le Conseil a constaté que l'école catholique diffère de l'école publique. Cette différence ne consiste pas dans l'addition pure et simple d'une formation religieuse au programme d'études. L'aspect religieux ou doctrinal est au coeur même de l'école et imprègne toutes ses activités et ses programmes. Le rôle de l'enseignant à cet égard est fondamental pour l'effort d'ensemble de l'école, autant pour ce qui touche à son aspect spirituel qu'à son aspect scolaire. Je suis d'avis que, d'un point de vue objectif, si l'on tient présent à l'esprit la nature et les objectifs particuliers de l'école, l'exigence d'une conformité d'ordre religieux comprenant le respect des règles de l'Église à l'égard du mariage est raisonnablement nécessaire à la poursuite des objectifs de l'école.»

Les règles catholiques relatives au mariage peuvent donc être une question de «gestion» dans des écoles catholiques.

27. (1978), 21 O.R. (2d) 255, 89 D.L.R. (3d) 445.

28. (1984), 2 O.A.C. 74.

29. C'est pourquoi on peut se demander si l'arrêt *Tremblay-Webster* n'est pas incompatible avec l'arrêt *Oil, Chemical and Atomic Workers International Union* c. *Imperial Oil* [1963] R.C.S. 584, dans lequel la Cour suprême du Canada confirme une loi provinciale interdisant à un syndicat de verser des cotisations politiques à même les cotisations obligatoires. Quand on rapproche l'arrêt *Oil, Chemical* de l'arrêt *McKay* c. *La Reine* [1965] R.C.S., il est clair que le principe fondamental a dû être la protection de la liberté d'expression des cotisants dissidents. Voir M. Finkelstein, «Relevance of Pre-*Charter* Caselaw to Post-*Charter* Adjudication» (1982) 4 Sup. Ct. L.R. 267 aux pp. 270-1.

30. [1928] A.C. 363.

31. 22 Vict., c. 64.

32. 1863, 26 Vict., c.5.

33. *Supra*, note 30 à la p. 387.

34. [1983] 3 W.W.R. 756.

35. *Ibid.* Pour l'opinion contraire, à savoir que l'expression «justice fondamentale» (art. 7) relève uniquement de la procédure, voir *R.* c. *Hayden* (1983), 3 D.L.R. (4th) 361 (C.A. du Man.); arrêt *Re Mason et La Reine* (1983), 1 D.L.R. (4th) 361 (C.S. de l'Ont.); arrêt *Public Service Alliance of Canada* c. *La Reine aux droits du Canada* (1984), 11 D.L.R. (4th) 337 à la p. 368 (division de 1re instance C.F.).

36. Voir note 50, *infra*.

37. Par exemple, l'art. 50 de la *Loi sur l'Éducation* de l'Ontario stipule ce qui suit :

«(1) Sous réserve des règlements, l'élève est autorisé à recevoir l'enseignement religieux que son père, sa mère ou son tuteur souhaite pour lui ou, s'il est majeur, celui qu'il choisit lui-même.

(2) L'élève d'une école publique n'est pas tenu de lire ou d'étudier un livre religieux, ou de participer à un exercice religieux ou de piété si son père, sa mère ou son tuteur, ou lui-même, s'il est majeur, s'y oppose.»

38. [1945] O.R. 518.

39. (1939), 279 N.Y. 533 à 535.

40. (1957), 12 D.L.R. (2d) 796.

41. *Ibid.*, à la p. 802.

42. (1871) I.R. 5 Esq. 98 à la p. 103.

43. *Supra*, note 41 à la p. 807.

44. *Ibid.*, à la p. 824.

45. *Ibid.*, à la p. 840.

46. Voir F.R. Scott, Comment, (1958), 36 C.B.R. 248; *Bureau métropolitain des écoles protestantes de Montréal* c. *Ministre de l'Éducation du Québec* [1976] C.S. 430 où le juge Deschênes cite, en l'approuvant, l'opinion de la Cour européenne des Droits de l'Homme selon laquelle les droits «naturels» ne sont pas exempts de l'ingérence de l'État. Pour d'autres observations sur l'arrêt *Chabot*, voir Donald Johnston et Marvin Gameroff, Comment, 4 McGill L.J. 268.

47. Il y a lieu de remarquer que les arrêts canadiens ne sont pas unanimes dans leur tolérance des différences religieuses. Dans l'arrêt *Rex ex rel Brooks* c. *Ulmer*, [1923] 1 W.W.R. 1 (C.A. de l'Alberta), le parent accusé avait envoyé son enfant à une école confessionnelle protestante luthérienne allemande. La loi sur l'éducation alors en vigueur en Alberta

exemptait un enfant de la fréquentation obligatoire de l'école publique si un inspecteur d'école certifiait par écrit que cet enfant recevait un enseignement satisfaisant dans une école privée équivalente. Le parent était passible d'une pénalité si son enfant ne fréquentait pas l'école publique sans avoir obtenu le certificat. Or, l'inspecteur refusa d'octroyer le certificat. La Cour d'appel de l'Alberta confirma la conviction du parent conformément à la loi, en tranchant que le magistrat ne pouvait pas revenir sur le refus de l'inspecteur d'octroyer le certificat pour enquêter sur les faits. Dans l'arrêt *Perepolkin* c. *Superintendent of Child Welfare (No. 2)*, (1957) 23 W.W.R. 592, la Cour d'appel de la Colombie-Britannique a rejeté une récusation de la constitutionnalité de la loi sur l'enseignement obligatoire, qui forçait un enfant à fréquenter une école contraire à la croyance religieuse de ses parents. Le juge d'appel Sidney Smith a décidé que, sans égard au fait que la compétence en matière religieuse est une question fédérale ou non, le libellé de l'article 93 de la *Loi constitutionnelle de 1867* énonçait «clairement que le simple fait qu'une loi de bonne foi sur l'éducation puisse indirectement toucher la religion sous certains angles n'affecte pas sa validité». *Ibid.*, à la p. 59. Voir également *R.* c. *Hildebrand* [1918] 3 W.W.R. 286. Dans l'arrêt *R.* c. *Jones*, non rapporté de la C.A. de l'Alberta communiqué le 15 juin 1984, donc une cause postérieure à la *Charte*, le pasteur accusé avait envoyé ses enfants à une école qu'il avait créée sous le nom de The Western Baptist Academy. Il n'avait pas demandé, comme l'exige la loi intitulée *School Act*, un certificat attestant que ses enfants recevaient ailleurs une instruction suffisante. La Cour d'appel de l'Alberta l'a condamné pour infraction aux lois de la fréquentation scolaire obligatoire. La décision reposait sur un motif précaire, à savoir que puisqu'il n'avait jamais sollicité d'approbation (laquelle, par conséquent, ne lui avait jamais été refusée), il n'y avait pas eu atteinte à sa liberté de religion. L'arrêt n'est pas tellement utile en raison de la précarité de sa *ratio decidendi*.

48. 268 U.S. 510 (1925).

49. *Ibid.*, aux pp. 534-535.

50. Le paragraphe 3 de l'article 26 de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* des Nations Unies se lit comme suit :

«Les parents ont, par priorité, le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants.»

Le paragraphe 3 de l'article 13 du *Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels* se lit ainsi :

«Les États parties au présent Pacte s'engagent à respecter la liberté des parents et, le cas échéant, des tuteurs légaux, de choisir pour leurs enfants des établissements autres que ceux des pouvoirs publics, mais conformes aux normes minimales qui peuvent être prescrites ou approuvées par l'État en matière d'éducation, et de faire assurer l'éducation religieuse et morale de leurs enfants conformément à leurs propres convictions.»

De même, le paragraphe 2 du même article 13 :

«Les États parties au présent Pacte reconnaissent qu'en vue d'assurer le plein exercice de ce droit :

a) L'enseignement primaire doit être obligatoire et accessible gratuitement à tous;

b) L'enseignement secondaire, sous ses différentes formes, y compris l'enseignement secondaire technique et professionnel, doit être généralisé et rendu accessible à tous par tous les moyens appropriés, et notamment par l'instauration progressive de la gratuité.»

L'art. 2 du *Premier protocole à la Convention européenne des Droits de l'Homme* déclare ce qui suit :

«Nul ne peut se voir refuser le droit à l'éducation. L'État, dans l'exercice des fonctions qu'il assumera dans le domaine de l'éducation et de l'enseignement, respectera les droits des parents d'assurer cette éducation et cet enseignement conformément à leurs convictions religieuses et philosophiques.»

Le paragraphe 4 de l'article 18 du *Pacte international relatif aux droits civils et politiques* déclare ce qui suit :

«Les États parties au présent Pacte s'engagent à respecter la liberté des parents et, le cas échéant, des tuteurs légaux, de faire assurer l'éducation religieuse et morale de leurs enfants conformément à leurs propres convictions.»

51. L'arrêt *Francis* c. *La Reine* [1956] R.C.S. 618 (traité exemptant les Indiens du paiement de droits sur les biens franchissant la frontière canado-américaine, non exécutoire tant qu'il n'est pas appliqué ou sanctionné); arrêt *Capital Cities Comm. Inc.* c. *C.R.T.C.* [1978] 2 R.C.S. 141, 81 D.L.R. (3d) 609 (la Cour a décidé par 6 voix contre 3 que le C.R.T.C. n'était pas un agent du gouvernement du Canada et que, en tout état de cause, il n'y avait pas de conséquences internes découlant de la convention intitulée *Inter-American Radio Communication Convention* de 1937, à moins qu'elles ne découlent d'une loi d'application, par le juge en chef Laskin, à la p. 173 des R.C.S. Voir toutefois la décision dissidente du juge Pigeon à la page 188 des R.C.S., selon laquelle une telle position résulte d'une «simplification excessive». Voir également l'arrêt *Post Office* c. *Estuary Radio Ltd.* (1968), 2 B.R. 740, citée par le juge Pigeon, selon laquelle il y a présomption que la Couronne n'entend pas violer un traité. En conséquence, selon lord Diplock, une convention ratifiée lierait la Cour à moins qu'elle ne soit mise en échec par une loi ou un décret en conseil incompatible; arrêt *A.G. Canada and Stuart* (1982), 137 D.L.R. (3d) 740 aux pp. 748-749 (C.A.F.); arrêt *Re Dixon and Manitoba Labour Board* (1981), 127 D.L.R. (3d) 752 (B.R. du Man.). En outre, il est probable que la loi d'application doit renvoyer expressément à la convention ou au moins renfermer une ambiguïté suffisante avant qu'on puisse en tenir compte. Voir l'arrêt *Schavernock* c. *Foreign Claims Commission* (1982), 136 D.L.R. (3d) 447 (C.S.C.): *Capital Cities Comm. Inc.* c. *C.R.T.C.*, *supra*, à la p. 631 D.L.R.; *cf. CAPAC* c. *CTV* [1968] R.C.S. 676.

52. Arrêt *Drummond Wren* (1945) O.R. 778 (H.C. de l'Ont.)

53. Arrêt *R.* c. *Video Flicks*, de la C.A. de l'Ont., non rapporté, rendu le 19 septembre 1984. En ce qui concerne l'effet du droit international sur l'interprétation de la *Charte*, voir Cohen et Bayefsky,

«The Canadian Charter of Rights and Freedoms and International Law» (1983), 61 Revue du Barreau canadien 265. Voir également l'arrêt *Mitchell et La Reine* (1983), 42 O.R. (2d) 481 (H. C. de l'Ont.).

54. Pour une étude plus approfondie, voir Nicholas Bala et J. Douglas Redfern, «Family Law and the 'Liberty Interest' : Section 7 of the Canadian Charter of Rights» (1983), 14 Ottawa L.R. 74; J.A. Clarence Smith, «The Right to an Appropriate Education : a Comparative Study» (1980), 12 Ottawa L.R. 367; «Note : The Constitution and the Family» (1980) 93 Harvard L.R. 1156; Catherine Ross Fuller, «Access to Education : A Constitutional Right» (1982) 51 Cinn. L.R. 819.

55. 406 U.S. 205 (1971).

56. Je me suis préoccupé jusqu'ici des droits des parents à l'appui du droit constitutionnel d'éduquer les enfants et de créer des écoles privées. Les droits des enfants n'ont pas fait l'objet d'une étude exhaustive dans la jurisprudence et les traités internationaux, mais on peut faire valoir que le droit de créer d'autres écoles repose sur le droit des enfants de recevoir une éducation. Le point difficile a toujours été que, au stade de la vie de l'enfant où l'éducation doit commencer, celui-ci est trop jeune pour prendre des décisions éclairées. C'est pourquoi le véritable problème est souvent non pas celui des «droits de l'enfant» *en soi*, mais plutôt de savoir qui, des parents ou de l'État, doit prendre les décisions au nom de l'enfant.

L'arrêt faisant jurisprudence en matière de droits des enfants est celui du juge Douglas dans l'arrêt *Wisconsin* c. *Yoder*. Le dossier montrait que l'enfant d'un seul de trois couples de parents avait déposé et convenu qu'il voulait être exempté de la fréquentation de l'école publique. Le juge Douglas, en dissidence, ne pouvait se résoudre à admettre que les parents décident de la question sans qu'on entende les opinions des enfants des deux autres couples de parents. Il déclare ce qui suit dans 406 U.S. 205, à la p. 242 :

«Si les parents en cause bénéficient d'une exemption religieuse, cela revient inévitablement à imposer aux enfants la notion des parents en matière d'obligation religieuse. Si l'enfant est assez mûr pour exprimer des désirs éventuellement contraires, ce serait empiéter sur ses droits que de permettre une telle imposition sans lui demander son avis.»

La réponse du juge en chef Burger, au nom de la majorité, ne traite pas adéquatement le fond de la question. En fait, sa réponse est extrêmement technique et centrée sur la question de savoir qui avait les qualités pour agir. Il conclut que les parents et non les enfants sont reconnus coupables d'enfreindre la loi. La décision ne traite pas du fait que l'avenir de l'enfant est gravement compromis sans sa participation à un âge (quatorze ans) où il est capable d'une certaine maturité de jugement.

Toute tentative visant à résoudre les droits contradictoires des parents et des enfants dans le contexte de l'éducation peut créer des problèmes virtuellement insolubles, en particulier si on pose le problème dans l'abstrait, sans avoir à sa disposition des faits concrets. La cause *Yoder* illustre bien la tension qui peut surgir dans une situation concrète lorsque les parents prennent au nom de l'enfant une décision qui restreint sérieusement ses chances pour l'avenir au moment où il est capable de prendre des décisions éclairées. D'autres situations concrètes où le parent envoie un très jeune enfant à une école qui offre à la fois un enseignement religieux et un enseignement scolaire normal peuvent donner lieu à différentes réflexions. Il est donc difficile de poser des principes généraux. Qu'il suffise de dire qu'à première vue le parent a le droit d'élever ses enfants et de créer des écoles privées à cette fin, mais que les droits concurrents de l'enfant peuvent, dans certains cas, restreindre ce droit des parents.

Pour une étude plus approfondie, voir «Comment, Adjudicating what *Yoder* Left Unresolved : Religious Rights for Minor Children After *Danforth* and *Carey*» (1978), 126 U. of Penn. L.R. 1135.

57. Ceci est vrai également aux États-Unis et a été invoqué dans un certain nombre d'arrêts. Dans l'arrêt *Brown c. Board of Education*, 347 U.S. pp. 483 à 493 (1954), le juge en chef Warren, de la Cour suprême des États-Unis, déclare ce qui suit :

«De nos jours, l'éducation est peut-être la fonction la plus importante des États et des gouvernements locaux. Les lois relatives à la fréquentation scolaire obligatoire et les fortes dépenses au chapitre de l'éducation démontrent toutes deux que nous reconnaissons l'importance de l'éducation pour notre société démocratique. Cette éducation est nécessaire pour nous acquitter de nos obligations publiques les plus fondamentales, même le service dans les Forces armées. Elle est le fondement même sur lequel repose toute citoyenneté digne de ce nom. De nos jours, l'éducation est le principal moyen permettant d'éveiller l'enfant aux valeurs culturelles, de le préparer plus tard à la formation professionnelle et de l'aider à s'adapter normalement à son milieu.»

De même, le juge en chef Burger déclare dans l'arrêt *Wisconsin* c. *Yoder*, *supra*, note 57 à la p. 221 :

«L'État invoque deux arguments principaux à l'appui de son système d'enseignement obligatoire. Il fait remarquer, comme l'avait déjà fait Thomas Jefferson dans notre histoire, que, si nous tenons à préserver la liberté et l'indépendance, un certain niveau d'éducation est nécessaire pour préparer les citoyens à participer de façon efficace et intelligente à notre système politique ouvert. En outre, l'éducation prépare les individus à être, au sein de la société, des participants autonomes et autosuffisants. Nous faisons nôtres ces propositions.»

58. *Reference re: Alberta Statutes* |1938| R.C.S. 100, |1938| 2 D.L.R. 81 à la p. 107.

59. *Supra*, note 57.

60. Arrêt *Pierce* c. *Society of Sisters*, *supra* note 48 à la p. 534

61. Arrêt *Donald* c. *Hamilton Board of Education*, *supra* note 41; arrêt *Chabot* c. *La Commission scolaire de Lamorandière*, *supra* note 43; arrêt *Wisconsin* c. *Yoder*, *supra* note 57.

62. Arrêt *Prince* c. *Massachusetts*, 321 U.S. 158 (1944).

63. 262 U.S. 390 (1923).

64. *Ibid.*, à la p. 401.

65. 321 U.S. 158 (1944).

66. *Ibid.*, aux pp. 166-167.

67. Annuaire de la Convention européenne des Droits de l'Homme, 1976, pp. 502 à 504.

68. Annuaire de la Convention européenne des Droits de l'Homme, 1977, pp. 214 à 240.

69. Le Canada a ratifié, avec le consentement unanime des provinces, le *Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels* et le *Pacte international relatif aux droits civils et politiques*. L'article 13,1 du premier pacte déclare ce qui suit :

«Les États parties au présent Pacte reconnaissent le droit de toute personne à l'éducation.»

L'article 13 stipule par la suite que les États parties au Pacte essaieront d'obtenir la réalisation intégrale de ce droit en mettant l'éducation primaire gratuitement à la disposition de chacun. Ces pactes ne sont pas encore appliqués au Canada par des mesures législatives compétentes. Ils n'ont donc pas force de loi devant les tribunaux canadiens. Ceux-ci s'en sont toutefois servi pour interpréter des dispositions de la *Charte*. Voir *R.* c. *Video Flicks*, arrêt non rapporté de la Cour d'appel de l'Ontario rendu le 19 septembre 1984. Recourant à ces documents comme à des antécédents persuasifs, je crois pouvoir avancer que la *Charte* garantit le droit à une éducation financée par les deniers publics.

70. Arrêt *R.* c. *Video Flicks*, *supra* note 57.

71. À la différence de la *Constitution des États-Unis*, la *Charte* ne renferme aucune interdiction de soutien de l'État à une religion. Même aux États-Unis, malgré l'existence de la clause «Establishment» de la Constitution, les tribunaux américains ont depuis longtemps permis à l'État d'offrir des services à des institutions ou écoles religieuses dans le cadre des programmes généraux de l'État. Le juge Byron White déclarait récemment ce qui suit dans l'arrêt *Committee for Public Education and Religious Liberty* c. *Regan*, 100 S. Ct., pp. 840 à 846 (1980) :

«Une disposition législative ne déroge pas à la clause *Establishment*, si elle poursuit un objectif législatif laïc, si son principe ou son effet premier n'est ni de promouvoir ni d'entraver la religion et si elle ne favorise pas un enchevêtrement excessif de l'État et de la religion.»

Dans l'arrêt *Everson* c. *Board of Education*, 330 U.S. 1 (1947), la Cour suprême des États-Unis s'est penchée sur la constitutionnalité de l'octroi de subsides publics à un programme général de transport d'élèves à destination et en provenance de l'école. La subvention était mise en question du fait qu'elle était offerte à des élèves d'écoles confessionnelles catholiques contrairement à la clause «Establishment». Le juge Hugo Black, parlant au nom de la Cour, a déclaré ce qui suit (p. 16) :

«Conformément à la clause *Establishment of religion* du premier amendement, le New Jersey ne peut pas affecter des fonds provenant des recettes fiscales au soutien d'une institution qui enseigne les principes et la foi d'une Église. D'autre part, d'autres passages de l'amendement stipulent que le New Jersey ne peut pas refuser à ses citoyens le libre exercice de leur propre religion. Par conséquent, il ne peut refuser à titre individuel aux catholiques, méthodistes, non-croyants, presbytériens ou adeptes de toute autre foi, en raison même de leur foi ou de l'absence de cette foi, de bénéficier des lois relatives au bien-être social. Sans vouloir laisser entendre que l'État ne peut pas réserver le transport public aux seuls enfants qui fréquentent l'école publique, nous devons prendre soin, pour protéger les citoyens du New Jersey contre les églises reconnues par l'État, de ne pas interdire par mégarde au New Jersey d'offrir à tous les citoyens les avantages généraux des lois de l'État sans égard à leur croyance religieuse.»

Dans l'arrêt *Board of Education* c. *Allen* 392 U.S. 236 (1938), New York exigeait que la direction d'une école publique locale prête sans frais des manuels scolaires à la fois aux élèves des écoles publiques et à ceux des écoles privées. La Cour suprême a suivi la position prise dans l'arrêt *Everson* et a confirmé la loi. Le juge White, parlant au nom de la Cour, a déclaré ce qui suit (pp. 243-244) :

«La loi met tout simplement à la disposition de tous les enfants les avantages d'un programme général de prêt gratuit de livres scolaires. Les livres sont fournis à la demande du public et restent, au moins techniquement, propriété de l'État. Il n'y a donc pas de prestation de fonds pour l'achat de livres à des écoles confessionnelles. D'ailleurs, ce sont les parents et les enfants, et non les écoles, qui bénéficient des avantages financiers. Il se peut que, en raison de la gratuité des livres, certains enfants choisissent plus facilement de fréquenter une école confessionnelle, mais cela est vrai du transport scolaire subventionné par l'État à Everson et, à elle seule, cette mesure ne représente pas un niveau inconstitutionnel de soutien à une institution religieuse.»

Il est à remarquer que ni dans l'arrêt *Everson* ni dans l'arrêt *Allen*, il n'est *exigé* que les subventions du transport ou de livres par l'État soient étendues aux écoles privées. Il y est simplement déclaré que cette initiative est *permise* à titre de politique.

La question de savoir si l'État est tenu de créer une école près d'une colonie religieuse s'est posée dans l'arrêt *Deerfield Hutterian Association* c. *Ipswich Board of Education*, 468 F. Supp. 1219 (1979), où une Cour fédérale de district du Dakota du Sud a confirmé le refus d'un conseil scolaire de créer une école sur une colonie de hutterites ou aux alentours. Les hutterites, invoquant l'arrêt *Wisconsin* c. *Yoder* 406 U.S. 205 (1972), faisaient valoir que leur religion exigeait qu'ils soient séparés des influences du monde. Le juge a déclaré ce qui suit (p. 1228) :

«L'arrêt *Yoder* ne prétend pas que si un groupe religieux a des convictions religieuses profondes et désire que ses enfants soient séparés du monde, ce groupe puisse forcer l'État à créer et financer une école séparée pour ses enfants.»

De ces arrêts, il s'ensuit que l'État a le droit de soutenir, dans certaines limites, un enseignement dans une école privée et confessionnelle, mais que la Constitution ne l'oblige pas à le faire.

72. (1984) 84 D.T.C. 6494 (C.F.C.).

73. 1960 (Can.), c. 44. L'article 1 (b) de la Déclaration canadienne des droits se lit comme suit :

«1. Il est par les présentes reconnu et déclaré que les droits de l'homme et les libertés fondamentales

ci-après énoncés ont existé et continueront à exister pour tout individu au Canada, quels que soient sa race, son origine nationale, sa couleur, sa religion ou son sexe :

(b) le droit de l'individu à l'égalité devant la loi et à la protection de la loi.»

74. [1970] R.C.S. 282 (1969) 9 D.L.R. (3d) 473.

75. S.R.C. 1952, c. 149.

76. R.O.N.W.T. 1956, c. 60, par. 19(1).

77. *Supra*, note 74, à la p. 484.

78. L'article 1 a été décisif dans des arrêts comme, p. ex., *Federal Republic of Germany* c. *Rauca* (1983), 41 O.R. (2d) 225; arrêt *Re Southam No. (1)* (1983), 41 O.R. (2d) 113. Pour une étude complémentaire de l'article 1, voir M. Finkelstein, «Section 1 : The Standard for assessing Restrictive Government actions and the *Charter's* Code of Procedure and Evidence» (1983), 9 Queen's L.J. 143; M. Finkelstein, «A Question of Emphasis : The State's Burden in *Federal Republic of Germany* c. *Rauca* (1983), 30 C.R. (3d) 112.

79. (1983) 41 O.R. (2d) 114 à la p. 124.

80. *Ibid.*, à la p. 129. Voir également l'arrêt *Re Federal Republic of Germany and Rauca* (1983) 41 O.R. (2d) 225 à 246.

81. Il convient de signaler que la situation dans d'autres pays, particulièrement en matière d'éducation confessionnelle, n'est pas strictement comparable à celle du Canada, étant donné que les ententes constitutionnelles y sont différentes. Les États-Unis ne peuvent financer directement aucune école religieuse en raison de la clause «Establishment». Il ne s'y pose donc pas le problème de favoriser des écoles confessionnelles minoritaires catholiques ou protestantes. Il existe par contre au Canada une exigence constitutionnelle imposant le financement public de ces écoles, d'où le problème de l'égalité de protection. Dans les arrêts *Belgium Linguistics Case* et *Forty Mothers* c. *Sweden*, les articles 2 et 14 du *Premier Protocole de la Convention européenne des Droits de l'Homme* ont été libellés d'une façon qui diffère de notre garantie d'égalité. Les deux articles lus ensemble formulent des droits garantis de façon négative, laissant entendre que l'État n'a pas l'obligation positive de subventionner des écoles privées. La garantie d'égalité de l'article 15 de la *Charte* impose à l'État l'obligation positive de donner «le même bénéfice», si bénéfice il y a, à moins qu'il n'existe des motifs raisonnables d'établir une différence. Cette obligation positive distingue la situation constitutionnelle du Canada de celle des pays régis par la *Convention*.

82. *Supra* note 22.

83. (1984), 47 O.R. (2d) 1.

84. *Ibid.*, à la p. 50.

85. *Supra* note 23.

85a. Je reconnais qu'il peut être difficile, dans certains cas, de faire la distinction entre école confessionnelle et école non confessionnelle. L'importance relative du contenu religieux dans un programme scolaire peut aller de l'absence totale à une immersion intégrale. Quand on se trouve vers le milieu du spectre, la frontière séparant les deux est plutôt vague.

Cela ne veut pas dire cependant que la distinction n'est pas viable. Il existe clairement une distinction, au moins aux deux extrémités du spectre. Si et quand l'État promulgue des règlements qui fixent la limite au mauvais endroit, ces règlements sont susceptibles d'être remis en question.

86. 1968 (II) Annuaire de la Convention européenne des Droits de l'Homme 832, 45 I.L.R. 114.

87. Pour un excellent condensé du traitement de l'éducation privée dans la Communauté économique européenne, voir Peter Mason, *Private Education in the EEC*, 1983, préparé pour ISIS (Independent Schools Information Service). Cet ouvrage énonce les caractéristiques factuelles et statistiques de l'enseignement privé dans les États membres et les positions juridiques et constitutionnelles.

88. *Supra*, note 86 à la p. 858.

89. Annuaire de la Convention européenne des Droits de l'Homme (1977) 214 à la p. 238.

90. 411 U.S. 1 (1973).

91. *Ibid.*, à la p. 35.

92. *Ibid.*, à la p. 37.

93. D'un autre côté, dans l'arrêt *Plyler* c. *Doe*, 102 S. Ct. 2382 (1982), la Cour suprême des États-Unis a conclu qu'une relation rationnelle de ce genre n'existait pas lorsqu'une disposition législative du Texas refusait à l'un des districts scolaires locaux des fonds publics pour l'éducation d'enfants d'immigrants illégaux. La situation non reconnue des enfants n'est pas une base rationnelle suffisante pour leur refuser des avantages que l'État accorde aux autres résidents.

94. 413 U.S. 455 (1973).

95. *Ibid.*, à la p. 462.

96. Ainsi, à titre d'exemple, dans l'arrêt *Guadalupe Organization* c. *Temple Elementary School District No. 3*, 587 F. 2d 1022 (1978), la 9e Cour d'appel fédérale de circuit a décidé qu'un district scolaire n'est pas tenu d'offrir une éducation bilingue aux Américains d'origine mexicaine et aux enfants des Indiens Yacqui. Dans l'arrêt *Deerfield Huttarian Association* c. *Ipswich Board of Education*, 468 F. Supp. 1219 (1979), une Cour de district fédéral du Dakota du Sud a décidé que l'État n'était pas tenu d'établir une école séparée près d'une colonie de hutterites de sorte que les enfants des hutterites puissent être séparés des influences du monde.

97. *Supra*, note 22.

98. (1874) Confederation Law of Canada, de Wheeler, 338.

99. (1874), 2 Cart. 445 (C.S.C.).

100. 33 Vict. c. 3 (Can.), décision confirmée par l'*Acte de l'Amérique du Nord Britannique*, 1871.

101. [1892] A.C. 445 annulant la décision (1892) 19 R.C.S. 374.

102. *Ibid.*, à la p. 385 (R.C.S.).

103. *Ibid.*, à la p. 388.

104. *Ibid.*, aux p. 452-453 (A.C.).

105. *Ibid.*, à la p. 454.

106. (1893) 22 R.C.S. 577.

107. [1985] A.C. 202.

108. *Ibid.*, à la p. 227.

109. Voir Berger, *Fragile Freedoms*, p. 74.

110. [1919] 3 W.W.R. 286.

111. Arrêt non rapporté de la C.S.C., rendu le 20 décembre 1984, à la p. 33.

112. Dans l'arrêt *Perepolkin* c. *Superintendent of Child Welfare (No. 2)* (1957), 23 W.W.R. 592 (BCCA), les doukhobours contestaient l'ordonnance d'un magistrat qui avait confié un enfant doukhobour au surintendant parce qu'il avait l'habitude de faire l'école buissonnière. L'enfant n'allait pas à l'école contrairement à la loi. On faisait valoir que les lois sur la fréquentation scolaire obligatoire devaient être interprétées comme excluant les doukhobours, parce que la fréquentation scolaire était contraire à leurs croyances religieuses. La loi était donc contestée sous l'angle de la religion et non de l'éducation. Le juge d'appel Smith a déclaré ce qui suit (p. 599) :

«L'article 93 de l'*Acte de l'Amérique du Nord Britannique* donne expressément aux provinces la compétence exclusive en matière d'éducation, à quelques rares exceptions près, dont aucune ne s'applique ici. Même en supposant que les provinces ne puissent légiférer en matière religieuse, je pense que l'article 93 énonce clairement que le simple fait qu'une loi de bonne foi sur l'éducation puisse indirectement toucher la religion sur certains aspects n'en compromet pas la validité. Toute autre opinion enlèverait tout sens aux exceptions énoncées.»

113. R.S.B.C. 1977, c. 378.

114. 4-5 Edw. VII, c. 3.

115. 4-5 Edw. VII, c. 42.

116. (1927) R.C.S. 364.

117. (1914), 50 R.C.S. 589, 18 D.L.R. 571, 7 W.W.R. 7.

118. (1917) 1 W.W.R. 1105 (C.A. de la Sask.).

119. (1917) 1 W.W.R. 1088 (C.A. de la Sask.).

120. (1965), 55 D.L.R. 646 (C.A. de la Sask.) autorisation d'appel refusée par la Cour suprême du Canada le 8 février 1966.

121. *Ibid.*, à la p. 653. Tarnopolsky a critiqué cette décision à la page 215 de son ouvrage *Discrimination and the Law*.

122. (1923) 1 W.W.R. 1 (C.A. de l'Alberta).

123. (1976) 6 W.W.R. 717.

124. (1980) 1 W.W.R. 347, confirmé (1981) 4 W.W.R. 187 (C.A. de l'Alberta).

125. Confirmé par l'*Acte de l'Amérique du Nord Britannique*, 1949, 12-13 Geo. VI, c. 22 (R.-U.).

126. Dans l'arrêt *Stack* c. *Roman Catholic Board of St. John's* (1979), 99 D.L.R. (3d) 278 (C.S. de Terre-Neuve, division de première instance), un enseignant est congédié sans préavis. Dans sa défense, le conseil scolaire présente une proposition intéressante, à savoir que, à la date de l'union avec le Canada, la province avait une loi autorisant les conseils scolaires à congédier un enseignant pour «conduite immorale» et que, même si cette loi avait été abrogée depuis, l'Assemblée législative n'est pas habilitée à l'abroger en raison de la clause 17 et donc que le conseil scolaire pouvait invoquer la disposition relative à «la conduite immorale». Le juge Noel a déclaré ce qui suit (p. 283) :

«La clause 17 n'émet, ni expressément ni tacitement, l'intention que toutes les lois relatives à l'éducation deviennent inaltérables à la date de l'union.»

La Cour a estimé que la clause 17 ne s'appliquait pas à cette cause de congédiement injustifié.

127. (1928) A.C. 200.

128. (1955), (1956) 1 D.L.R. (2d) 414 (C.A.).

129. *Ibid.*, à la p. 417.

130. Arrêt non rapporté de la C.S.C., rendu le 20 décembre 1984.

131. *An Act respecting Provincial Aid for Superior Education, — and Normal and Common Schools* C.S.L.C. 1861, c. 15.

Annexe A: l'article 93, province par province

La caractéristique peut-être la plus notable des droits et privilèges énoncés à l'article 93 est qu'ils ne sont pas uniformes dans tout le Canada. Cela est dû au fait qu'ils ont été «figés» et que les différentes versions de l'article 93 appliquées au moment où d'autres provinces se sont jointes à la Confédération ne sont pas identiques. C'est pourquoi il est nécessaire d'analyser, province par province, les droits et privilèges énoncés à l'article 93.

Nouveau-Brunswick et Nouvelle-Écosse

Au moment de la Confédération, il n'y avait pas, dans ces deux provinces, de lois spéciales relatives aux écoles séparées. Lorsque l'Assemblée législative du Nouveau-Brunswick a voté la loi intitulée *The Common Schools Act, 1871*, qui oblige la totalité des résidents à soutenir le système des *common schools*, il y a eu une forte opposition. Il en a résulté deux arrêts : *Maher* c. *The Town of Portland*[98] et *Ex Parte Renaud*[99]. Ces causes établissent le principe que les droits énoncés à la section 93 doivent être des droits garantis par la loi. Le fait qu'avant la Confédération diverses écoles confessionnelles recevaient des fonds publics n'entraîne pas le droit à des écoles confessionnelles soutenues par les recettes fiscales. On a également établi qu'il n'existe pas de droit à une exemption des contributions au financement des *common schools*. Par conséquent, le seul droit relativement aux écoles séparées dans ces deux provinces est le droit reconnu par la *common law* de créer des écoles séparées, droit qui existait au moment de la Confédération.

Manitoba

La controverse au sujet des écoles séparées du Manitoba dans les années 1890 a provoqué de graves divisions au Canada. La disposition en question est l'article 22 de la loi intitulée *Manitoba Act*[100], dont la teneur est la suivante :

> 22. Dans la province, ladite Assemblée législative a l'exclusivité de légiférer en matière d'éducation, conformément aux dispositions suivantes :
>
> 1) Rien dans les lois adoptées ne doit préjudicier à un droit ou privilège, relatif aux écoles confessionnelles, conféré par la loi ou dans la pratique lors de l'union à quelque classe de personnes que ce soit.
>
> 2) Il doit pouvoir être interjeté appel au gouverneur-général en conseil de toute loi ou décision de l'Assemblée législative de la province ou de toute autorité provinciale affectant un droit ou privilège de la minorité protestante ou catholique des sujets de Sa Majesté en matière d'éducation.
>
> 3) Au cas où il n'existerait pas de loi provinciale, que le gouverneur-général en conseil juge, à l'occasion, nécessaire pour l'exécution fidèle des dispositions du présent article, ou dans le cas où une décision du gouverneur-général en conseil sur appel interjeté en vertu du présent article ne serait pas dûment exécutée par l'autorité provinciale compétente à cet égard, dans ce cas, et seulement dans la mesure où les circonstances de chaque cas l'exigeront, le Parlement du Canada pourra décréter des lois propres à y remédier pour l'exécution fidèle des dispositions du présent article et de toute décision rendue par le gouverneur-général en conseil en vertu du présent article.

L'article 22 diffère donc de l'article 93 en ce qu'il protège des droits et privilèges existant de par la loi ou dans la pratique. Ces termes ont été ajoutés de façon pleinement délibérée, étant donné qu'en 1870 il n'existait pas de droits confessionnels dans les lois écrites. C'est pourquoi les délégués de Riel à Ottawa en 1870 ont insisté sur l'expression «dans la pratique», parce qu'autrement il n'existerait aucun droit relatif aux écoles séparées. En 1870, les protestants et les catholiques étaient pratiquement en nombre égal au Manitoba. En 1890, les protestants étaient nettement en majorité. La loi intitulée *Public Schools Act* de 1890 a mis fin au financement public des écoles séparées et a forcé tous les contribuables à soutenir le système scolaire public. Ainsi a commencé ce qu'on pourrait appeler en gros la question scolaire manitobaine. Un contribuable catholique a porté l'affaire devant les tribunaux dans l'arrêt *Barrett* c. *The City of Winnipeg*[101]. Les contribuables de l'école séparée ont eu gain de cause devant la Cour suprême du Canada où le juge en chef Ritchie a déclaré ce qui suit[102] :

> Bien qu'il soit parfaitement clair qu'au moment de l'adoption de cette loi [*Manitoba Act*], il n'y avait pas d'écoles confessionnelles ou autres établies et reconnues par la loi, il est également clair qu'il y avait alors en fonctionnement ou en pratique au Manitoba un système bien établi d'écoles confessionnelles et qu'une vaste classe de personnes jouissait de droits et privilèges de fait.

et[103] :

> Mais on dit que cette loi ne porte pas préjudice aux catholiques en tant que groupe. Est-il exact qu'elle ne leur porte pas préjudice, c'est-à-dire qu'elle ne leur cause pas de dommages, de désavantages, au sens du terme «préjudice» lorsqu'ils sont imposés pour soutenir des écoles dont ils ne peuvent en conscience bénéficier en

> raison de leur foi religieuse dans les règles et principes de leur église, et en même temps, forcés à trouver des moyens de soutenir des écoles auxquelles ils peuvent en conscience envoyer leurs enfants ou, s'ils ne sont pas en mesure de trouver les moyens suffisants de le faire, obligés de laisser leurs enfants sans instruction religieuse ou sans instruction laïque?

Le Conseil privé infirma l'interprétation de lord MacNaghten relativement à l'adjonction de l'expression «dans la pratique», et déclara[104] :

> Ces termes ont sans nul doute été ajoutés pour répondre au cas particulier d'une région qui ne jouissait pas encore de la sécurité de lois proprement dites. Il n'est peut-être pas très facile de définir avec précision le sens d'une expression comme «ayant un droit ou privilège dans la pratique». Il reste que l'objet du texte est relativement clair. Il est évident que l'expression «dans la pratique» ne doit pas s'interpréter comme équivalant à «une coutume ayant force de loi». Les juges sont convaincus que les législateurs ont dû avoir l'intention de préserver tout droit ou privilège légal et tout avantage sans forme de droit ou privilège relatif aux écoles confessionnelles dont une classe quelconque de personnes jouissait dans la pratique au moment de l'union.

et[105] :

> [Les catholiques] auraient eu par la loi le droit de constituer des écoles à leur frais, de maintenir ces écoles au moyen de frais de scolarité ou de cotisations volontaires et de les diriger conformément à leur croyance religieuse. Tout autre groupe religieux participant à une tâche analogue au moment de l'union aurait eu précisément le même droit relativement à ces écoles confessionnelles. Il est possible que ce droit, s'il avait été défini ou reconnu par le droit écrit, aurait pu annexer à celui-ci, à titre d'accessoire nécessaire ou approprié, le droit d'être exempté de toute cotisation, en toutes circonstances, aux écoles d'une confession différente.

Donc, étant donné que les contribuables de l'école séparée n'avaient pas un droit écrit à une exemption de taxe lorsque le Manitoba s'est joint à la Confédération, la perte de cette exemption ne «préjudiciait» pas à un droit ou privilège garanti.

L'arrêt *Barrett* n'a pas mis un point final à la controverse. L'article 22(2), comme l'article 93(3), renferme une disposition d'appel au Cabinet fédéral qui est alors habilité à ordonner à la Province de porter remède à la situation. Si la Province néglige de le faire, le Parlement peut promulguer une loi propre à y remédier conformément à l'article 22(3). Les contribuables des écoles séparées du Manitoba ont donc fait appel au Cabinet fédéral. L'appel a été contesté sous prétexte que la loi n'«affectait» pas un droit ou privilège protégé par la loi ou existant dans la pratique et donc que le Cabinet n'avait pas la compétence nécessaire selon l'article 22(3) pour trancher la question. La Cour suprême du Canada, ébranlée peut-être par l'annulation par le Conseil privé de la décision des juges dans l'arrêt *Barrett*, a tranché contre les contribuables des écoles séparées dans l'arrêt *Brophy* c. *A.G. Manitoba*[106].

En appel devant le Conseil privé[107], la décision de la Cour suprême du Canada est cette fois encore annulée. Le Conseil privé déclare ce qui suit[108] :

> Avant que ces [lois] n'entrent en vigueur, il y avait des écoles confessionnelles dont le contrôle et la gestion étaient entre les mains des catholiques qui pouvaient choisir les livres à utiliser et déterminer le caractère de l'enseignement religieux. Ces écoles recevaient leur part proportionnelle des fonds versés aux fins des écoles dans le cadre des recettes fiscales générales de la province. Les fonds recueillis à ces fins par les cotisations locales étaient, dans la mesure où il s'agissait de contribuables catholiques, affectés uniquement au soutien des écoles catholiques. Quelle est la situation de la minorité catholique selon les lois de 1890? Les écoles de leur propre confession, dirigées conformément à leurs vues, ne recevront aucune aide de l'État. Elles doivent compter exclusivement pour leur soutien sur les cotisations de la communauté catholique, tandis que les impôts servant à octroyer l'aide de l'État aux écoles prévues par cette loi sont prélevés également sur les catholiques et les protestants. Qui plus est, alors que les habitants catholiques restent redevables des cotisations locales aux fins mentionnées, le produit de ces cotisations n'est plus destiné au soutien des écoles catholiques, mais contribue à l'entretien d'écoles qu'ils ne considèrent pas plus aptes à l'éducation d'enfants catholiques que si elles étaient ouvertement protestantes.
>
> Compte tenu de cette comparaison, il ne semble pas possible de dire que les droits et privilèges de la minorité catholique en matière d'éducation, existant avant 1890, n'ont pas été affectés.

La question scolaire manitobaine a été résolue en 1896, bien que de façon peu satisfaisante, par une entente entre le premier ministre Laurier et le premier ministre Greenway du Manitoba. On n'a pas invoqué la partie de l'article 22 relative au recours. L'entente prévoyait un enseignement religieux dans les écoles publiques durant la dernière demi-heure de chaque journée et, lorsque le nombre le justifiait, les parents catholiques pouvaient demander aux conseillers scolaires d'embaucher un enseignant catholique[109].

Bien entendu, les catholiques n'étaient pas le seul groupe défavorisé par la nouvelle politique de 1890 en matière d'éducation. Il y avait, et il y a

toujours au Manitoba, une communauté considérable de mennonites venus de Russie que le gouvernement fédéral avait encouragés à immigrer au Canada. Un décret fédéral, adopté le 13 août 1873, déclarait entre autres ceci :

> Les mennonites auront le droit le plus total de suivre leurs principes religieux et d'élever leurs enfants dans leurs écoles, comme la loi le prévoit, sans vexation ni restriction d'aucune sorte.

Dans l'arrêt *Rex* c. *Hildebrand*[110], la Cour d'appel du Manitoba a décidé que le décret fédéral constituait un excès de pouvoir et en conséquence ne constituait pas une défense pour les parents mennonites déclarés coupables d'infraction aux lois touchant la fréquentation obligatoire des écoles publiques. L'éducation relève de la compétence des provinces et, par conséquent, le décret fédéral n'est pas valide dans la mesure où il s'agit de l'éducation.

Colombie-Britannique

Lorsque la Colombie-Britannique s'est jointe à la Confédération en 1871, il n'y avait pas dans cette province de lois particulières protégeant les écoles confessionnelles. Aussi les droits reconnus par l'article 93 sont-ils très limités. Le juge McIntyre, parlant au nom de la Cour suprême du Canada dans l'arrêt *Caldwell* c. *Stuart*, déclare ce qui suit[111] :

> Les droits des écoles confessionnelles étaient très limités au moment de la Confédération. On a dit qu'ils se limitaient aux droits à l'existence (voir Abrey S. Brent, «The Right to Religious Education and the Constitutional Status of Denominational Schools» (1974-5), 40 Sask. Law Review 239)[112].

Il y a lieu de remarquer que la Colombie-Britannique, pratiquement non touchée par les droits de l'article 93, accorde un financement public aux écoles privées en vertu de la loi intitulée *School Support (Independent) Act*[113], sous réserve de certaines conditions, comme on l'a mentionné antérieurement dans la partie principale du présent mémoire.

Île-du-Prince-Édouard

Lorsque l'Île-du-Prince-Édouard s'est jointe à la Confédération en 1873, il n'y avait pas de lois particulières relatives aux écoles confessionnelles. Bien qu'en pratique les écoles confessionnelles fussent soutenues par un financement public, il n'y avait pas de loi reconnaissant ce droit. Les droits énoncés à l'article 93 n'ont pas donné lieu à d'importants différends dans l'Île-du-Prince Édouard.

Saskatchewan et Alberta

Lorsque la Saskatchewan et l'Alberta se sont jointes à la Confédération en 1905, l'article 17 de deux lois, intitulées *Alberta Act*[114] et *Saskatchewan Act*[115], énonçait comme suit, sous une forme identique, les droits des écoles séparées :

> 17. L'article 93 de l'*Acte de l'Amérique du Nord Britannique, 1867*, s'applique à ladite province sous réserve de la substitution du paragraphe suivant au paragraphe 1 dudit article 93 :
>
> 1) Rien dans ces lois ne devra préjudicier à aucun droit ou privilège relatif aux écoles séparées dont une classe quelconque de personnes jouit à la date d'adoption de la présente loi aux termes des chapitres 29 et 30 du document intitulé *Ordinances of the Northwest Territories*, adopté en 1901, ou relatif à l'enseignement religieux dans toute école publique ou séparée comme prévu dans lesdites ordonnances.
>
> 2) Dans l'affectation par l'Assemblée législative ou la répartition par le gouvernement de la province de toute somme aux fins de soutien d'écoles organisées et dirigées conformément audit chapitre 29 ou à toute loi adoptée pour le modifier ou le remplacer, on ne devra pas faire de discrimination à l'endroit des écoles d'une catégorie quelconque décrite audit chapitre 29.
>
> 3) L'expression «par la loi», employée au paragraphe 3 dudit article 93, signifie la loi telle qu'elle est énoncée dans lesdits chapitres 29 et 30; et l'expression «lors de l'union», employée audit paragraphe (3), signifie la date d'entrée en vigueur de la présente loi.

L'article 17 a une portée plus large que l'article 93, car il étend à l'enseignement religieux dans toutes les écoles la protection accordée par la Constitution. L'article 17(2) stipule en outre expressément qu'il n'y a pas de discrimination dans l'affectation et la répartition des fonds publics à des fins d'éducation dans les écoles séparées. Dans la décision *Reference re Section 17 of the Alberta Act*[116], la Cour suprême du Canada a confirmé la validité de la variation, entérinée par le Parlement, apportée à l'article 93 par l'article 17.

Dans l'arrêt *Regina Public School* c. *Grattan Separate School*[117], a été confirmée la validité d'une loi de la Saskatchewan modifiant l'affectation des impôts acquittés par les compagnies, augmentant par là la part des recettes fiscales affectée aux écoles séparées.

Dans l'arrêt *McCarthy* c. *The City of Regina*[118], il a été décidé que tous les contribuables d'un district scolaire séparé qui partagent la foi religieuse de la minorité ayant créé le district devaient être considérés, lors de l'établissement de la cotisation, comme contribuables des écoles séparées, qu'ils aient voté ou non en faveur de la création du district.

Dans l'arrêt *McCarthy* c. *The City of Regina and Board of Trustees of the Public School Board*[119], il a été décidé que la personne qui ne partage pas la foi religieuse d'une minorité qui a créé une école séparée ne peut se dégager de l'obligation d'être considérée, lors de l'établissement de la cotisation, comme contribuable de l'école publique.

Dans l'arrêt *Bintner* c. *Regina Public School Board District No. 4*[120], la décision est originale : les membres de la minorité ayant créé un district scolaire séparé peuvent avoir une école séparée, mais cela ne leur donne pas le droit d'inscrire leurs enfants dans un école publique. On fait valoir, entre autres, que cela reviendrait à établir une discrimination en fonction de la religion, ce qui est contraire à la *Déclaration des droits de la Saskatchewan*. Le juge en chef Culliton a déclaré ce qui suit[121] :

> En vertu des lois de cette province, tout groupe minoritaire, à l'intérieur d'un district scolaire public, a le droit de créer une école séparée. Ce groupe peut être «protestant» ou «catholique». Dans le district scolaire public de Regina, la minorité, qui a créé le district scolaire séparé, était et est catholique. Il s'ensuit que, en limitant ses obligations à l'éducation des enfants partageant la foi de la collectivité qui a choisi l'école publique, le conseil scolaire plubic refuse, en fait, d'inscrire les enfants de la collectivité professant la foi catholique. C'est là le résultat inévitable de la politique, mais non le but qu'elle poursuit.

En Alberta, l'article 17 a, pour la première fois, fait l'objet d'un examen dans la cause *Rex ex rel Brooks* c. *Ulmer*[122], dans laquelle un parent luthérien allemand avait été reconnu coupable d'une infraction à la loi intitulée *School Attendance Act*. En effet, son enfant suivait les cours d'une école protestante luthérienne allemande qui n'avait pas obtenu le certificat exemptant ses élèves de la fréquentation de l'école publique. L'inspecteur d'école habilité à décerner les certificats avait refusé de le faire, faisant valoir, sans en donner plus de raisons, que l'enseignement dispensé dans l'école était insuffisant. La Cour d'appel a confirmé la conviction du parent.

Dans l'arrêt *Schmidt* c. *Calgary Board of Education and Alberta Human Rights Commission*[123], la Cour d'appel de l'Alberta a examiné si la pratique de l'Alberta d'exiger des frais des parents d'élèves inscrits dans une école autre que celle de la religion des parents était discriminatoire et violait la loi intitulée *Individuals Rights Protection Act*. La Cour a confirmé la légitimité de la pratique. Elle a décidé qu'il existait un droit écrit concernant la création de systèmes scolaires séparés en fonction de la religion de la minorité en Alberta. En outre, la foi d'une personne détermine le choix du système scolaire auquel ses enfants doivent être inscrits. Les impôts ne peuvent être acquittés qu'au système scolaire correspondant a la foi des contribuables. La Cour a donc tranché qu'il n'y avait pas de discrimination à exiger des frais si un parent désire envoyer ses enfants à l'autre système scolaire.

Dans l'arrêt *Calgary Board of Education c. A.G. Alberta and Board of Trustees of Calgary Roman Catholic Separate School District No. 1*[124], a été remis en question un nouveau système de répartition des impôts des compagnies entre écoles publiques et écoles séparées, comme étant incompatible avec les droits reconnus à l'article 17. Cet arrêt posait la question intéressante de savoir si, dans un district scolaire, l'article 17 protégeait la majorité autant que la minorité. La Cour d'appel de l'Alberta a décidé que l'article 17 accorde une protection constitutionnelle aux droits de certaines minorités relativement aux écoles séparées, mais qu'elle ne protège pas la majorité.

Terre-Neuve

Lorsque Terre-Neuve est entrée dans la Confédération en 1949, la clause 17 du document intitulé *Terms of Union of Newfoundland with Canada*[125] a remplacé l'article 93. La clause 17 est, sans nul doute, la disposition législative la plus large qui soit en matière d'école confessionnelle dans une province du Canada. L'article 17 s'énonce comme suit :

> 17. Au lieu de l'article 93 de l'*Acte de l'Amérique du Nord Britannique*, 1867, la disposition suivante s'applique relativement à la province de Terre-Neuve :
>
> Dans la province de Terre-Neuve, l'Assemblée législative a le droit exclusif de légiférer en matière d'éducation, mais elle n'est pas habilitée à faire des lois préjudiciant à un droit ou privilège relativement aux écoles confessionnelles, aux *common schools* (fusionnées) ou aux collèges confessionnels dont toute classe de personnes jouit, par la loi, à Terre-Neuve, lors de l'union, sur les deniers publics de la province de Terre-Neuve prévus à des fins éducatives;
>
> a) lesdites écoles recevront leur part de ces fonds conformément au barème que l'Assemblée législative détermine à l'occasion sans discrimination pour toutes les écoles placées sous le régime de l'Assemblée législative, et
>
> b) lesdits collèges recevront leur part de toute subvention votée à l'occasion pour tous les collèges placés sous le régime de l'Assemblée législative, cette subvention étant distribuée sans discrimination.

Le système scolaire de Terre-Neuve est, pour une large part, de nature confessionnelle. Il n'y a pas d'éducation «publique» en tant que telle[126].

Québec

Dans l'arrêt *Hirsch* c. *Protestant Board of School Commissioners of Montreal*[127], le Conseil privé s'est penché sur l'effet de l'article 93 sur le système scolaire du Québec. La controverse a surgi au sujet de l'éducation des enfants juifs, principalement à Montréal. En 1903, la province a adopté une loi stipulant que les enfants juifs devaient, à des fins scolaires, être traités de la même manière que les protestants. Le Conseil privé a soutenu que cette loi constituait un excès de pouvoir de la province dans la mesure où elle permettrait à des juifs d'être nommés aux postes de commissaires de la commission scolaire protestante, ce qui porterait préjudice aux droits et privilèges des contribuables d'écoles confessionnelles. Toutefois, le Conseil privé a décidé que les enfants juifs avaient le droit de suivre les cours d'écoles protestantes à Montréal et pouvaient être admis, par mesure de faveur, dans les écoles des municipalités rurales. Le Conseil privé a également décidé que l'article 93 n'interdisait pas la création d'écoles, à titre de politique gouvernementale, à l'intention de personnes qui n'étaient ni protestantes ni catholiques.

Dans l'arrêt *Perron* c. *Conseillers scolaires de la municipalité de Rouyn et P.G. du Québec*[128], un parent, témoin de Jéhovah, a obtenu une ordonnance de *mandamus* contre les conseillers d'une école dissidente qui avaient refusé d'accepter ses enfants dans leur école. Le parent était un ancien catholique toujours inscrit sur les listes de contribuables de l'école publique catholique. Entre autres, la commission scolaire s'opposait à ce qu'un témoin de Jéhovah soit considéré comme protestant. Le juge Bissonnette a fait la déclaration suivante[129] :

> En conclusion, pour être considéré comme protestant, il suffit d'être chrétien et de rejeter l'autorité du pape.

Etant donné que les témoins de Jéhovah étaient protestants et que les protestants étaient une classe de personnes dont les droits son protégés conformément à l'article 93, le tribunal a décidé que les enfants du parent témoin de Jéhovah avaient le droit de fréquenter une école protestante dissidente.

Dans *P.G. du Québec* c. *Lavigne*[130], la Cour suprême du Canada devait se pencher sur une loi du Québec établissant un nouveau système de financement des écoles fondé principalement sur des subventions de l'État et non plus sur des impôts affectés à une fin spéciale. La disposition législative, soit une modification de la *Loi de l'instruction publique* de la province, s'appliquait à toutes les écoles publiques du Québec, confessionnelles ou non, et stipulait que 1) le ministre de l'Éducation doit établir des règles relativement aux frais admissibles aux subventions; 2) les commissaires et conseillers scolaires doivent lever des impôts pour couvrir les frais non admissibles; 3) la cotisation de l'impôt est assujettie à un plafond; et 4) que toute imposition supérieure au plafond doit être approuvée par les électeurs par voie de référendum.

La Cour a annulé la disposition législative. Après s'être penchée sur la loi sur l'éducation[131] en vigueur lors de la Confédération, la Cour a conclu qu'en 1867 la loi reconnaissait le droit des catholiques et des protestants à diriger et contrôler leurs écoles confessionnelles. Quant au financement, la loi reconnaissait aux écoles le droit de recevoir, sur une base proportionnelle, des fonds des électeurs inscrits dans leur municipalité. Étant donné que la disposition législative en question dans la cause *Lavigne* omettait de stipuler que les subventions devaient être distribuées sur une base proportionnelle et obligeait les commissions scolaires à se soumettre, relativement à certains frais, à un référendum auquel pourraient participer des électeurs n'appartenant pas au district scolaire, cette disposition portait préjudice aux droits garantis par l'article 93(1). Elle constituait donc un excès de pouvoir de la part de l'Assemblée législative.

Ontario

Les causes importantes en Ontario relativement aux droits de l'article 93 ont déjà été évoquées à d'autres endroits du présent mémoire.

Annexe E

LE FINANCEMENT DES ÉCOLES PRIVÉES ONTARIENNES : PHILOSOPHIE, VALEURS SOUS-JACENTES ET POSSIBILITÉS DE FINANCEMENT

Mark Holmes

Département de l'administration scolaire
Institut d'études pédagogiques de l'Ontario

Cette étude, commandée et financée
par la Commission sur les écoles privées de l'Ontario,
n'engage que son auteur et ne reflète pas nécessairement
les vues de la Commission.

décembre 1984

TABLE DES MATIÈRES

Avant-propos		121
Introduction		122
Premier chapitre	Quelques hypothèses de départ :	123
	— L'éducation, un bien	123
	— L'éducation obligatoire	124
	— Financement et gestion publics	124
Deuxième chapitre	Quelques philosophies de l'éducation	127
Troisième chapitre	Valeurs sous-jacentes à la prestation de l'éducation	133
Quatrième chapitre	Formules possibles de financement des écoles publiques et privées de l'Ontario	140
Cinquième chapitre	Conclusion	148
Notes		149
Annexe I	Charte canadienne des droits et libertés et Loi constitutionnelle de 1982	150
Annexe II	Rapports entre les philosophies, les valeurs sous-jacentes et les formules de financement de l'éducation	151
Annexe III	Choix des options possibles	152
Annexe IV	Classement des options en se basant sur les exemples de l'annexe III	161

AVANT-PROPOS

Le présent document, élaboré pour le compte de la Commission sur les écoles privées de l'Ontario, analyse les valeurs qui sous-tendent les diverses options offertes au gouvernement provincial touchant la question du financement public des écoles privées de l'Ontario et ses modalités. Il ne prétend pas enrichir la collection des ouvrages érudits sur le sujet, mais contribuer de façon pratique à l'élaboration d'une politique publique touchant cette question très complexe.

Il ne s'agit donc pas d'un ouvrage de philosophie, de sociologie ou d'économie, toutes disciplines auxquelles se rattachent pourtant ce sujet. L'auteur n'aborde pas non plus les modalités administratives quotidiennes des diverses possibilités de financement. Il a cherché à garder le juste milieu entre l'étude théorique, qui pourrait faire l'objet de plusieurs ouvrages, et la simple analyse des aspects pratiques touchant la mise en œuvre, qui éviterait les questions fondamentales. Il a préféré examiner les conceptions, les valeurs et les raisonnements qui sous-tendent les divers choix politiques possibles.

On ne peut se livrer à ce genre d'examen en faisant abstraction de ses propres valeurs, et le présent document ne fait pas exception à cette règle. L'auteur a cependant cherché à mener cette étude en toute impartialité, mais l'on ne s'étonnera pas que le choix des valeurs, l'importance qui leur est accordée et les conséquences qui en découlent reflètent eux-mêmes certaines valeurs. Les critères fixés par l'auteur pour évaluer les diverses options reflètent certaines valeurs et en écartent d'autres. Les lecteurs devront donc y ajouter les critères qu'ils jugeront nécessaires. Au début de son étude, l'auteur avait peu de préférences touchant le régime auquel devraient être assujetties les écoles privées, et il a cherché à garder l'esprit ouvert tout au long de ses travaux. Ses conclusions ont commencé à se préciser lors de l'étude des diverses options. Si cet exercice lui a été utile à cet égard, peut-être présentera-t-il la même utilité pour les lecteurs, dont certains en tireront certainement des conclusions très différentes des siennes.

INTRODUCTION

Contexte général

Au moment où cette étude a été effectuée, en 1984, le gouvernement ontarien venait de décider de financer intégralement les écoles séparées catholiques, de la maternelle à la 12e année. Les incidences de cette décision sur les écoles privées sont évidentes. Si l'une des solutions de substitution de l'école publique est financée intégralement, y a-t-il des raisons de ne pas financer toutes les autres formules? Si le financement public n'est accordé qu'à certains types d'écoles, comment déterminer la ligne de partage?

Nous examinerons ici les valeurs sous-jacentes aux diverses formules possibles de prestation de l'éducation en Ontario. Il est important de déterminer l'influence des diverses conceptions que l'on se fait de l'éducation. Si certaines de ces conceptions se manifestent sans équivoque, il est cependant plus difficile de déterminer clairement les valeurs qui sous-tendent les compromis politiques auxquels donnent souvent lieu les conflits de valeurs. Il serait quand même sage de considérer avec soin les valeurs qui font l'objet de ces compromis lors de l'élaboration de nouvelles modalités de prestation de l'éducation.

Facteurs qui influent sur l'organisation de l'enseignement public

En considérant ces valeurs, il importe de reconnaître que la politique publique n'est pas nécessairement ou habituellement fondée sur un ensemble de convictions clairement exprimées. D'autres facteurs sont également de nature à influer considérablement sur les politiques en matière d'éducation, en plus des valeurs auxquelles on peut être profondément attaché. Nous devons tenir compte de notre héritage historique et de la situation actuelle. La question des écoles catholiques se poserait dans un contexte très différent si nous partions aujourd'hui de zéro; mais ce n'est pas le cas, et les écoles catholiques ont une tradition et sont une réalité. Si nous en étions au tout début, bien des catholiques accepteraient peut-être une école publique commune qui refléterait, dans une certaine mesure, le catholicisme d'une minorité importante d'Ontariens. Ces mêmes personnes seraient cependant moins portées à accepter le démantèlement d'un réseau scolaire au profit apparent d'un réseau public d'écoles laïques ne reflétant pas leur catholicisme. En plus de cet héritage historique, il faut aussi tenir compte de la loi. À cet égard, le pouvoir suprême du Parlement au Canada est moins absolu qu'auparavant, et la nouvelle Constitution canadienne va beaucoup plus loin que l'*Acte de l'Amérique du Nord britannique* en incluant une Charte des droits et libertés (voir annexe I) qui peut influer considérablement sur l'éventail des possibilités que peuvent offrir les provinces en matière d'éducation. Pourra-t-on, par exemple, avoir des écoles qui exercent une discrimination fondée sur le sexe, l'origine ethnique ou la religion, surtout si la discrimination s'exerce par le biais des conditions d'inscription? Cette question devient particulièrement appropriée si la discrimination ne peut être justifiée par un recours aux dispositions de l'*Acte de l'Amérique du Nord britannique* ou à celles de la Charte pour la protection des minorités défavorisées. L'application de la Charte est assujettie à certaines restrictions. Par exemple, des droits ne peuvent être reconnus que s'ils sont justifiables dans une société libre et démocratique. En outre, les provinces peuvent adopter des lois restreignant certains droits reconnus, en ayant recours à la clause dérogatoire (voir annexe I).

Ces restrictions, particulièrement le mécanisme de la clause dérogatoire, viennent renforcer l'importance de ce que l'on pourrait appeler le facteur *politique*. En un sens, le présent document est un document *politique*, car il porte sur l'élaboration d'une politique publique. C'est aussi un document *politique* en ce sens que les questions qu'il aborde peuvent faire l'objet de débats au sein des partis politiques provinciaux. Ce terme est utilisé ici pour qualifier des questions d'intérêt public très sensibles aux efforts de persuasion publique, avec ou sans l'aide des partis politiques constitués. Il ne s'agit donc pas d'essayer de prévoir — ce qui est déjà difficile en soi — ce que pourrait décider la Cour suprême. Le problème est d'autant plus complexe qu'il s'accompagne d'une question politique importante: qu'est-ce que le public — tant la majorité que les minorités influentes et bruyantes — est prêt à considérer comme juste? Par exemple, même si la Cour suprême déclarait que le financement intégral des écoles catholiques est conforme à la Constitution et que le financement des écoles privées des chrétiens évangéliques ne l'est pas, le public trouverait-il cette décision équitable? Un parti d'opposition (quel que soit le parti au pouvoir) cherchera-t-il à élargir ses appuis électoraux en promettant de financer sur les deniers publics les écoles chrétiennes privées? Dans ce domaine, les pouvoirs politiques du Parlement et des groupes de pression sont peut-être plus grands que ce n'est le cas aux États-Unis. Voilà qui surprendra sans doute les Canadiens qui pensent que les groupes de pression sont une invention américaine, en oubliant que si les écoles privées ne sont pas financées aux États-Unis, c'est principalement en raison de la séparation de l'Église et de l'État. Cette interdiction n'existe pas au Canada. Jusqu'à tout récemment, on pensait généralement au Canada que les écoles publiques et les écoles catholiques étaient, ouvertement et à juste titre, des écoles chrétiennes. Dans bien des régions du pays, les écoles publiques étaient considérées tout aussi protestantes que les écoles catholiques étaient catholiques. Au Québec, sinon en réalité, du moins en droit, les écoles sont encore aujourd'hui catholiques ou protestantes.

Premier chapitre

QUELQUES HYPOTHÈSES DE DÉPART : L'ÉDUCATION, UN BIEN/L'ÉDUCATION OBLIGATOIRE/FINANCEMENT PUBLIC

L'éducation, un bien

Ma première hypothèse, c'est que l'éducation est un bien. J'entends par «éducation» la mise en œuvre d'efforts délibérés en vue de susciter la transformation de l'être humain. Je pense en particulier au développement de l'esprit, c'est-à-dire de la compréhension, du discernement et du jugement, mais j'inclus dans cette notion l'acquisition d'un certain nombre de compétences, par exemple le calcul et la connaissance d'une langue seconde. L'éducation peut comporter bien d'autres éléments, qui précisent pour la plupart les données plus générales de ma définition initiale : par exemple, formation professionnelle, appréciation esthétique, expression artistique et adaptation sociale. Mais il y a également deux autres aspects assez distincts de l'éducation, le développement spirituel ou moral et le développement physique. De toute évidence, la notion d'*éducation* peut subsister en l'absence de certains des éléments donnés en exemple, peut-être même sans développement spirituel et physique. Mais il faut alors se demander jusqu'à quel point on peut réduire les éléments de la définition pour que l'éducation demeure un bien.

La question de l'éducation considérée comme un bien laisse déjà présager l'analyse ultérieure des diverses options possibles en ce qui concerne la prestation de l'éducation et son financement sur les deniers publics. J'ai posé comme hypothèse de base que l'*éducation* est un bien. Cette hypothèse ne m'apparaît pas déraisonnable, car nous savons, tant par les sondages d'opinion que par l'omniprésence des écoles élémentaires et secondaires obligatoires financées par l'État dans les pays industrialisés, qu'elle est généralement acceptée. Mais ma définition de l'éducation englobe la *mauvaise éducation.* Il est possible d'imaginer une école qui chercherait à développer l'esprit des enfants de façon à leur apprendre à mépriser ceux qui sont différents d'eux et à considérer normal et raisonnable le recours à la violence pour régler un différend avec des êtres inférieurs qui ne méritent pas le respect en vertu de leur race, de leur religion ou de leur culture. Après tout, on peut prétendre que ces écoles ont existé dans l'Allemagne nazie et la Russie stalinienne. Voilà qui illustre l'écart qui existe entre ma définition de l'éducation et mon hypothèse selon laquelle l'*éducation* est un bien.

Il est généralement vrai que lorsqu'on dit que l'*éducation* est un bien, on ne veut pas dire la même chose que lorsqu'on dit que l'*éducation* est dispensée dans toutes les écoles du monde. Nous pourrions résoudre ce problème d'ordre sémantique en utilisant le terme *éducation* pour désigner ce que nous voulons, et en appliquant le terme «instruction» à ce qui existe. Je pourrais aussi, tout simplement, ajouter à ma définition de l'*éducation* les qualités qui distinguent, selon moi, une *bonne éducation* d'une *mauvaise éducation.* J'ai écarté ces deux façons de faire pour deux raisons. La définition que j'ai adoptée est conforme à l'usage général. En outre, la distinction établie entre l'*éducation* et une *bonne éducation* est très évocatrice. Pour moi, une *bonne éducation* comprend non seulement l'éducation, mais une éducation qui favorise la recherche et la découverte de la vérité et de la justice. Tous ne partageront pas mon point de vue. Pour certains, une bonne éducation (celle qui devrait être financée par l'État) doit être moralement neutre, dans la mesure où cela est possible dans un monde qui repose sur les valeurs, et seules les valeurs intrinsèques à l'éducation et à l'apprentissage devraient être proclamées. En l'occurrence, il importe peu que l'on adopte mon point de vue, auquel on pourrait reprocher d'être fondé sur le choix de valeurs personnelles arbitraires, ou l'autre point de vue, qui ne fait que remplacer une orthodoxie plutôt vague par une autre. Le fait est que s'il est raisonnable de présumer que l'éducation est un bien et, s'il est probablement possible de s'entendre sur ce que nous voulons généralement dire par «éducation», nous ne pouvons automatiquement présumer que nous avons tous exactement la même chose à l'esprit quand nous disons que l'éducation est un bien. Cela peut sembler une distinction trop poussée, dans un contexte où presque tout le monde est en faveur du financement public des écoles élémentaires et secondaires, dont nous pouvons supposer qu'elles satisfont généralement de façon vague la plupart de nos conceptions de l'*éducation comme un bien.* Mais la distinction n'est pas trop poussée, si l'on considère la possibilité d'étendre le financement public de l'éducation à toutes les écoles privées réellement fréquentées par des élèves.

J'ai établi une distinction entre une *bonne éducation* et une *mauvaise éducation.* Nous devons aussi accepter la possibilité théorique de l'existence d'une éducation neutre, c'est-à-dire une *éducation* qui répond à ma définition mais ne favorise ni ne retarde le développement des qualités que j'ai décrites comme bonnes, ou qui peut, plus vraisemblablement, favoriser certaines qualités et en négliger d'autres. C'est ainsi que des écoles financées aujourd'hui par les fonds publics peuvent contribuer à sensibiliser les élèves à la vérité scientifique, sans favoriser le développement du sens moral et de la justice. L'existence de cette troisième catégorie dépend de la définition

que l'on a d'une *bonne éducation* et d'une *mauvaise éducation.* Si l'on croit qu'une bonne éducation comprend nécessairement les éléments A, B et C (par exemple, qu'il faut enseigner aux élèves que la Bible doit être interprétée dans son sens littéral, que seuls iront au ciel ceux qui sont «sauvés», et que l'éducation se préoccupe davantage du salut personnel que du développement intellectuel), il s'ensuit que les écoles qui n'enseignent pas ces éléments dispensent une *mauvaise éducation.*

L'éducation obligatoire

Ma deuxième hypothèse, c'est que l'éducation élémentaire et secondaire devrait être obligatoire. Je pourrais tout bonnement justifier cette assertion en disant que l'*éducation est un bien,* mais cela reste insuffisant. Tout d'abord, j'ai déjà indiqué l'on ne s'entend pas encore sur ce qui constitue une *bonne éducation.* Comment alors peut-on rendre quelque chose obligatoire sans savoir ce que c'est? Cet argument est moins valable qu'il ne paraît à prime abord. Il n'y a pas de difficulté proprement dite à définir la forme ou la substance de l'éducation — il s'agit de l'instruction, de ce qui se passe à l'école (bien que les parents peuvent aussi être autorisés à fournir une éducation équivalente à la maison). En outre, même si tout le monde ne s'entend pas encore sur ce qui constitue une *bonne éducation,* on s'entend généralement pour faire de l'éducation obligatoire la norme des pays industrialisés.

La deuxième difficulté est plus importante. Tout ce qui est bon n'est pas nécessairement obligatoire. Il est bon que les jeunes se montrent polis à l'égard des adultes, mais aucune loi ne rend la politesse obligatoire. Il est bon que les jeunes aident leurs parents et les respectent, mais aucune loi ne le prescrit. Il est bon que les jeunes fassent du travail communautaire, mais la loi n'en prescrit rien. On pourrait cyniquement faire observer qu'il est plus facile de réglementer la fréquentation scolaire que les bonnes manières, le travail communautaire ou le respect des parents. En premier lieu, fréquenter l'école et recevoir une éducation ne sont pas deux choses identiques. Les raisons légitimes qui justifient l'éducation obligatoire sont essentiellement au nombre de trois : la recherche de la vérité et de la justice et la continuité culturelle. Nous croyons à l'éducation des enfants parce que nous croyons à l'élargissement général de l'esprit par la recherche de la connaissance et de la vérité — il s'agit là d'un bien essentiel, et non d'un bien parmi d'autres. Éduquer tous les enfants est une question de justice et vise à faire mieux comprendre la justice — l'éducation est tellement importante dans notre société qu'il serait injuste de laisser même les parents priver leurs enfants de cette possibilité. Les enfants devraient être éduqués parce que notre société est tellement complexe et la division du travail, tellement spécialisée qu'il est nécessaire de leur apprendre à remplir leur rôle futur de citoyens.

En énonçant les trois raisons qui justifient le caractère obligatoire de l'éducation, je ne conteste pas la validité des autres raisons philosophiques qui justifient l'éducation. Selon Dewey, l'éducation vise le développement de l'enfant, et seules les expériences susceptibles de nuire à son développement futur sont considérées comme mauvaises. Le développement de l'enfant devient la fin même de l'éducation. On pourrait naturellement affirmer que l'éducation doit être obligatoire justement parce que ce développement est un bien universel et devrait donc être universellement appliqué. Ce raisonnement ne s'arrête pas là, et je reviendrai à la question de la valeur de l'éducation comme bien privé, pour l'épanouissement personnel. Mais dans ce contexte, je pars du principe que l'éducation est obligatoire pour les trois raisons évoquées plus haut. Dewey lui-même reconnaît l'importance du rôle social de la personne et de la fonction sociale de l'éducation. Quel que soit le point de vue que l'on ait sur le développement personnel en tant qu'un des buts de l'éducation, ce ne peut-être la seule raison qui fait que le public accepte universellement que l'éducation soit obligatoire. Si l'éducation est obligatoire, c'est que certains types de développement sont souhaitables — au nom de la vérité, de la justice sociale et de la continuité culturelle.

Soulignons que ces raisonnements s'appliquent aux enfants — qui ne sont pas des citoyens achevés et au nom desquels les parents et l'État peuvent légitimement prendre des décisions. On reconnaît implicitement ici que l'État a le pouvoir d'outrepasser les désirs des parents. Les parents ne peuvent pas choisir de *ne pas* éduquer leurs enfants. J'ai déjà souligné qu'en reconnaissant que l'éducation est un bien, on reconnaît implicitement qu'une mauvaise éducation n'est pas souhaitable. Je vais plus loin en disant que non seulement les parents ne devraient pas avoir le droit de ne pas éduquer leurs enfants, mais ils ne devraient pas non plus avoir le droit de leur fournir une mauvaise éducation. Il serait en effet malhonnête de prétendre que l'éducation est obligatoire parce qu'il s'agit d'un bien essentiel et incontesté, et de soutenir en même temps que les parents ont le droit de dispenser à leurs enfants une mauvaise éducation, c'est-à-dire de pervertir ce bien de façon délibérée. Nous ne sommes pas davantage en mesure de définir exactement ce qu'est une *bonne éducation* et ce qui constitue une *mauvaise éducation,* mais nous savons maintenant que l'éducation obligatoire n'a de sens, pour le public, que s'il s'agit d'une *bonne éducation.* L'éducation est un bien, et si elle est obligatoire, c'est que le public la considère comme un bien.

Financement et gestion publics

Ma troisième hypothèse, c'est que l'éducation au palier élémentaire et au palier secondaire devrait être financée par les fonds publics. Soulignons que le financement public de l'éducation n'est pas une conséquence nécessaire de son caractère

obligatoire, et que l'éducation obligatoire n'est pas non plus une conséquence nécessaire de son financement public. Bien des choses sont obligatoires sans être pour autant financées par l'État. C'est ainsi que la loi oblige les parents à pourvoir aux besoins matériels de leurs enfants, mais que l'État ne leur fournit un soutien, sous forme de prestations sociales, que s'ils ne peuvent le faire. On éprouve même un certain sentiment de honte à dépendre de l'État pour assurer le bien-être de ses enfants, mais on n'éprouve aucune gêne à en dépendre pour leur éducation. De la même façon, bien des choses sont financées par les deniers publics sans être obligatoires. Au Canada, les soins médicaux sont généralement financés par l'État, mais ils ne sont obligatoires que dans le cas des enfants à l'article de la mort. Les adultes ne sont pas obligés de recourir aux services médicaux, et les bibliothèques et les parcs sont financés par l'État, mais leur utilisation est facultative. Dans bien des pays en développement, l'éducation est financée par l'État, mais elle n'est ni obligatoire, ni universellement accessible.

On fait souvent une distinction entre les services tels que la défense, le maintien de l'ordre et la lutte contre les incendies, et les services de santé, de transport et d'éducation. Il est généralement impossible de refuser les services de défense et les services policiers. Les pompiers mettront tout en œuvre pour éteindre un incendie, sans l'autorisation préalable du propriétaire concerné, même contre son gré (le propriétaire pourrait préférer toucher l'assurance). Ce divers services sont dispensés en raison de la volonté majoritaire démocratique. Ce sont des services universels, que l'on ne peut refuser, pas plus que l'on ne peut éviter de payer les impôts qui les rendent possibles. Mais on peut généralement ne pas recourir aux services de santé, aux écoles et aux transports en commun. Le financement public de ces services, par le biais de l'imposition universelle, va donc moins de soi que dans le cas de la première catégorie de services. On ne peut raisonnablement prétendre que si l'on ne désire pas utiliser les services de la défense nationale ou les services policiers, on ne devrait pas payer pour ces services. Mais il est possible — certains le font — de refuser les services de santé en n'allant pas consulter le médecin quand on est malade; et l'on peut refuser les services d'éducation en éduquant ses enfants à la maison ou en payant pour leur éducation dans un établissement privé.

On ne peut donc justifier le financement public de l'éducation au nom du caractère obligatoire de l'éducation, pas plus qu'on ne peut le justifier en recourant à une analogie directe avec le financement public de la défense.

Pour justifier l'hypothèse du financement public de l'éducation, on doit recourir simultanément à trois arguments. Tout d'abord, l'éducation est un bien (elle favorise la vérité, la justice sociale et la continuité culturelle). En second lieu, ce bien est tellement important que l'éducation devrait être obligatoire. Enfin, ce bien est tellement nécessaire ou souhaitable, pour le bien de la société, qu'il en justifie le financement public.

La justification de l'hypothèse du financement public de l'éducation semble raisonnablement, sinon parfaitement, évidente. L'éducation est un bien personnel important dont aucun enfant ne devrait être privé; en outre, facteur encore plus important, l'éducation de la population profite à la société. C'est ce qui fait de l'éducation un service public unique. Mais dire que la gestion publique de l'éducation est le corollaire de son financement public n'est plus et n'a peut-être jamais été un axiome. Bien des raisons militent et ont été invoquées en faveur de la gestion publique de ce service. Les principales explications semblent être les suivantes :

1) Dans la plupart des pays occidentaux, y compris le Canada, l'éducation est devenue obligatoire vers la fin du XIX^{e} siècle et au début du XX^{e} siècle. Il n'est pas du tout évident, même de nos jours, que la gestion privée de ce service était une formule valable. L'apparition de ce que nous appelons aujourd'hui le système de «bons d'éducation» (dont on peut dire que John Stuart Mill l'avait annoncé) remonte à 1929[1]. L'éducation était alors obligatoire dans les pays démocratiques de langue anglaise. On se demandait alors si l'éducation devait être obligatoire et, dans l'affirmative, quelle devait être la portée de son caratère obligatoire. On présumait que l'éducation obligatoire entraînait non seulement son financement public, mais également sa gestion publique.

2) Certains des arguments invoqués pour justifier le financement public de l'éducation obligatoire semblent très compatibles avec sa gestion publique : a) les enfants doivent tous apprendre les mêmes notions de base, et il devrait y avoir une formation commune, tout au moins un tronc commun; b) les enfants devraient tous avoir les mêmes possibilités de suivre différents types de programmes d'enseignement secondaire et de se préparer; c) une société industrielle avancée a besoin d'une population bien instruite, pour assurer le maintien de ses institutions démocratiques complexes, la continuation de sa civilisation et la réalisation satisfaisante des diverses tâches nécessaires à la division très poussée du travail.

3) Les historiens révisionnistes, surtout les marxistes, soutiennent que l'éducation de masse s'explique pour les raisons suivantes : a) les futurs travailleurs ont besoin d'une formation de base; b) les travailleurs doivent être formés à la docilité et à l'obéissance; c) la structure de classes de la société capitaliste se retrouve dans le domaine de l'éducation, les enfants étant éduqués selon leur origine sociale et en fonction de leur

rôle social futur correspondant.

Ces explications ne sont pas des arguments irréfutables en faveur du maintien de la gestion publique de l'éducation; le premier et le dernier sont même très faibles. Quant au deuxième argument invoqué, il ne peut être plus approprié aux circonstances actuelles. L'égalité des chances est-elle un objectif important et réalisable? Dans l'affirmative, dépend-elle d'une éducation commune? La qualité de l'éducation des masses exige-t-elle un régime public de gestion? On pourrait répondre d'une manière spécieuse que si la réponse à ces questions est généralement affirmative, il ne semble pas y avoir alors de raison justifiant l'existence de l'école privée, et que si la réponse est négative, il ne semble pas y avoir non plus de raison justifiant la gestion publique de l'éducation, sauf en dernier ressort, de la même façon que la société s'occupe du bien-être physique des enfants quand les parents ne s'acquittent pas de leurs obligations à leur égard.

On peut maintenant voir que nous sommes au cœur même de la question qui fait l'objet du présent document. Aux fins de mon analyse, je pose les hypothèses suivantes :

i) L'éducation est un bien, si elle répond à quelques critères assez généraux qui ne font peut-être pas l'unanimité.

ii) L'éducation doit être obligatoire pour tous les jeunes, pourvu qu'il ne s'agisse pas d'une mauvaise éducation.

iii) L'éducation doit être financée par l'État.

Ces trois hypothèses laissent cependant sans réponse deux questions connexes importantes :

a) Si l'éducation est un bien qui doit être à la fois obligatoire et financé par les fonds publics, sa gestion doit-elle également être publique, c'est-à-dire l'État doit-il l'assurer par le biais d'écoles relevant d'une administration publique?

b) Et si nous écartons la mauvaise éducation, quand nous parlons de ce bien obligatoire qui doit être financé par les fonds publics, comment distinguer l'éducation d'une mauvaise éducation?

Si l'on accepte l'argument le plus convaincant en faveur d'un système commun d'éducation publiquement administré — je veux parler de l'égalité des chances en matière d'éducation — il ne nous reste plus qu'un seul système provincial, sans autres avenues privées. La question essentielle est alors la suivante : si l'éducation élémentaire et secondaire est un bien, obligatoire et financé par les fonds publics, quelle devrait être la nature de la participation publique ou privée à sa gestion? Avant d'aborder les diverses options possibles qui s'offrent à nous, il me reste à examiner deux aspects importants :

1) différentes philosophies sur les fins de l'éducation et

2) différentes conceptions de la gestion de l'éducation.

Deuxième chapitre

QUELQUES PHILOSOPHIES DE L'ÉDUCATION

J'ai expliqué au chapitre précédent certaines hypothèses préliminaires : l'éducation est un bien, elle doit être obligatoire et elle doit être financée par les deniers publics. J'ai laissé sans réponse la question importante de savoir si les écoles devraient ou non être administrées par le secteur public. Je voudrais maintenant définir les valeurs sous-jacentes aux divers régimes possibles de gestion de l'éducation. Mais il nous faut auparavant analyser les philosophies de l'éducation que l'on trouve à la base de ces valeurs.

Je n'entends pas ici brosser un tableau des principaux courants philosophiques sur cette question, mais plutôt me limiter aux quelques théories qui sous-tendent les valeurs et les options que l'on trouve en Ontario en 1984. Il existe des rapports étroits entre ces théories et ces valeurs, ainsi qu'entre ces valeurs et les diverses options possibles. Les rapports entre ces trois catégories — philosophies de l'éducation, valeurs sous-jacentes et formules de financement — peuvent être lus indifféremment dans les deux sens. Ces catégories, qui figurent à l'annexe II, ont été élaborées simultanément.

Les cinq philosophies principales de l'éducation qui se rapportent à la question examinée ici sont les suivantes : les théories classiques ou judéo-chrétiennes, les théories inspirées de Rousseau, le pragmatisme progressiste de Dewey, l'utilitarisme et l'existentialisme subjectiviste.

I. Les théories judéo-chrétiennes traditionnelles en éducation

Ce qui distingue ce groupe des autres, c'est sa croyance en un absolu — Dieu, le bien, ou un ensemble de vertus. Essentiellement, les traditionalistes sont attachés à un ensemble de valeurs qui doivent inspirer la vie, et très certainement l'éducation des enfants. Ils ne s'entendent pas tous sur les vertus fondamentales, mais reconnaissent généralement les vertus aristotéliciennes de la vérité, de la justice, du courage et de l'amitié. La tradition judéo-chrétienne leur a ajouté l'humilité et la compassion. Les traditionalistes estiment que ces vertus ne s'opposent pas, mais se complètent. L'éducation traditionaliste se préoccupe surtout du développement du caractère. Les juifs et les chrétiens d'aujourd'hui ne partagent pas tous cette conception, surtout dans le domaine de l'éducation. Un grand nombre de protestants, de juifs réformés et de catholiques libéraux croient en un dieu impersonnel plutôt distant, dont les actions, les désirs et les interdictions sont également non inhibitives. Cette conviction n'a pas nécessairement d'incidences sur les valeurs ou le système d'éducation. Ces groupes adhèrent facilement à l'un ou à l'autre des divers courants philosophiques en éducation. Aujourd'hui, les principaux tenants des idées absolutistes se retrouvent surtout chez les néo-classicistes, les catholiques traditionalistes, les juifs orthodoxes et conservateurs, et quelques groupes protestants stricts comme les baptistes évangéliques, les mennonites et ceux qui appartiennent à la «majorité morale» évangélique.

Il existe des différences importantes entre les traditionalistes. Par exemple, les idées professées en éducation par les néo-classicistes[2], fondées sur l'initiation des enfants à la vie honnête que reflètent les vertus de la vérité, du courage, de la justice et de l'amitié, sont différentes de celles des adeptes de Renaissance International. Malgré leurs différences, les traditionalistes présentent entre eux des traits communs.

Pour les traditionalistes, l'éducation est essentiellement un bien externe; dans une très grande mesure, il s'agit d'un bien imposé de l'extérieur. S'il existe certaines choses qui sont vraies, certaines vertus qui ne peuvent être sérieusement limitées, l'école ne peut alors les passer sous silence, mais doit au contraire les enseigner, ou à tout le moins les renforcer, sans jamais les saper.

Selon le philosophe catholique Jacques Maritain[3], l'école doit favoriser cinq dispositions chez l'enfant : la confiance, l'amour du bien et de la justice, une réceptivité «animale» à la vie, le travail et la collaboration.

Si l'éducation est essentiellement, sinon exclusivement, un bien externe, il est évident qu'elle ne peut se préoccuper d'abord du développement de la personne, de l'épanouissement et de la croissance personnelle. Ce n'est pas que les traditionalistes réprouvent le développement, l'épanouissement ou la croissance, mais bien que le type de développement, d'épanouissement et de croissance à favoriser doit toujours être précisé et limité. Il ne s'agit pas de contenir quelques explosions excessives, mais bien de déterminer d'avance les principales étapes de la croissance et du développement. À cet égard, les traditionalistes se démarquent des autres : il existe un bien externe qui détermine la nature de l'éducation, ou il n'y en a pas; il ne peut y avoir de compromis.

Les arguments qui militent en faveur de l'éducation traditionaliste, c'est qu'elle assure la continuité culturelle et donne un sens à la vie, surtout à la vie des enfants et des adolescents qui cherchent, expérimentent et questionnent, en se formant le caractère. Selon les traditionalistes, les vertus fondamentales sont acceptées par la plupart des citoyens et font partie de notre héritage culturel. Il est plus arbitraire, prétendent-ils, de soutenir qu'il n'existe pas de valeurs solides,

lorsque notre culture et nos croyances indiquent le contraire, que d'affirmer la sagesse traditionnelle. Les traditionalistes ne s'opposent pas à un grand nombre des autres buts reconnus de l'éducation moderne.

Le corollaire pour le système d'éducation, à première vue, c'est qu'une éducation commune devrait être assurée à tous, de préférence par l'État, ou par le biais d'un organisme. Mais un problème se pose lorsqu'on interprète les différents courants du traditionalisme. Les juifs orthodoxes et les baptistes évangéliques ne partagent vraisemblablement pas les mêmes vues sur l'éducation des enfants. En Arabie Saoudite, en Israël et dans l'État du Mississipi, la majorité peut être portée à légiférer pour assurer une certaine adhésion culturelle à son point de vue, mais au Canada, où coexistent plusieurs courants de traditionalisme, tout degré d'adhésion serait sans aucun doute étouffé. En Ontario, la *Loi sur l'éducation*, à l'article 235, déclare que l'enseignant a pour fonction «d'inculquer, par les préceptes et l'exemple, le respect de la religion et des principes de la morale judéo-chrétienne et la plus haute considération pour la vérité, la justice, la loyauté, le patriotisme, l'humanité, la bienveillance, la sobriété, le zèle, la frugalité, la pureté, la modération et autres vertus.» En pratique, cet article est tombé en désuétude, le système d'éducation n'étant plus dominé par le traditionalisme.

En perdant leur prédominance, les traditionalistes se trouvent placés devant un dilemme. D'une part, ils comptent parmi eux des extrémistes pour lesquels aucun consensus traditionaliste, sans parler d'un consensus moderniste, ne se révélerait vraisemblablement satisfaisant. D'autre part, même les traditionalistes du centre se révèlent dépassés dans un monde où leurs idées ne sont plus fermement défendues dans les médias, voire dans bien des Églises. Ils sont donc de plus en plus portés à se tourner vers une solution de rechange, l'école publique ne leur semblant plus refléter un compromis traditionnel.

Les arguments qui militent contre l'éducation traditionaliste découlent de ce dilemme. Si les idées des juifs orthodoxes en matière d'éducation sont justes, celles des mennonites ne peuvent l'être. En outre, il semble illogique que les traditionalistes exigent, lorsqu'ils constituent la majorité, le droit d'imposer leurs vues en éducation aux minorités, puis de réclamer, lorsque le pouvoir est aux mains des humanistes laïques, que l'on tienne compte de leurs convictions. Compte tenu du pluralisme culturel croissant de la société ontarienne, il est de moins en moins acceptable, aux yeux des adversaires des traditionalistes, qu'on leur impose une hégémonie culturelle traditionnelle. Les valeurs de la société sont en évolution constante — en 1984, Toronto ne respire pas particulièrement la sobriété, la frugalité ni la pureté.

Une deuxième critique à l'endroit du traditionalisme, c'est qu'il dépend en dernière analyse de l'endoctrinement. Les traditionalistes ont une doctrine — et l'éducation traditionaliste n'est couronnée de succès que lorsqu'elle parvient à inculquer cette doctrine aux jeunes. Selon les critiques, il ne peut y avoir qu'une valeur absolue. Si l'éducation est la recherche de la vérité, le chemin qui mène à la vertu ne peut être défini d'avance.

II. Rousseau et le développement personnel sans contraintes

Les idées philosophiques de Rousseau[4] se trouvent à l'opposé de celles des traditionalistes. Le traditionalisme implique le sens du mal ou du péché — la dualité du bien et du mal. Imposer le bien est nécessaire, en raison de l'importance du mal, qui ne pourra que grandir et se propager s'il n'est pas subjugué. L'éducation que Rousseau propose pour Émile est fondée sur le développement naturel. La nature et l'être humain sont naturellement bons, et l'éducation des enfants doit être fondée sur un comportement sans contraintes, mais dans un cadre riche en enseignements et soigneusement aménagé.

Il n'est pas possible de désigner un groupe bien précis qui professe aujourd'hui ces idées. Elles sont présentées ici en contrepoint philosophique et intellectuel du traditionalisme, plutôt que comme un ensemble cohérent pouvant servir de base à un système d'éducation provincial.

Les idées de Rousseau ont préparé en partie la voie à deux conceptions entièrement différentes de l'éducation. Nous pouvons facilement, avec le recul, voir comment ces deux conceptions découlent des prescriptions de Rousseau touchant l'éducation d'Émile. D'une part, Rousseau fait la plus large part à la nature et laisse à Émile le libre choix de son éducation. Les derniers libertaires sont d'accord avec lui. Par ailleurs, le cadre «naturel» est choisi avec grand soin pour assurer les conditions de développement les plus propices. C'est ainsi que Rousseau situe le cadre de l'éducation d'Émile dans le climat tempéré de la France, plutôt que sous les Tropiques ou dans l'Arctique, le climat de ces dernières régions pouvant nuire à son développement intellectuel. Il s'occupe aussi avec soin du choix de sa future épouse. Cette importance accordée au milieu le plus favorable laisse présager le climat totalitaire des pays communistes d'aujourd'hui. Émile n'aura pas besoin de fréquenter les bars, son père ayant placé une compagne idéale dans son environnement; dans les pays de l'Est, les travailleurs n'ont pas besoin de syndicats «libres», leur cadre de travail étant organisé avec soin par l'État paternaliste. Outre ces deux conceptions extrêmes, le pragmatisme de Dewey et le mouvement progressiste doivent beaucoup à Rousseau et aux théories connexes de Comenius et Fröbel. Nous analyserons ces courants séparément.

Il n'y a pas lieu de s'étendre sur les idées des libertaires extrémistes en matière d'éducation. Nous avons déjà posé en hypothèse que l'éducation doit être obligatoire et financée par

l'État. L'éducation publique des pays communistes repose sur un État autoritaire dont ne veulent pas la majorité des Ontariens. Il ne s'agirait pas alors de choisir un système d'éducation, mais de proposer des changements sociaux révolutionnaires, ce qui n'est pas le propos du présent document.

On trouve des prescriptions plus modérées sur l'éducation des jeunes enfants, fondées sur les idées de Rousseau, dans le rapport *To Herald a Child*, de Laurier LaPierre[5]. Elles ont cependant un caractère extrémiste en regard des normes d'aujourd'hui, ce qui montre bien la difficulté de traduire dans la pratique les idées de Rousseau. Le problème principal des idées libertaires en éducation, c'est qu'on ne sait pas si elles visent la liberté des parents ou celle de l'enfant. Et si l'on pense à la liberté des parents, de quels parents s'agit-il? LaPierre prend fermement le parti de l'enfant. «Les parents n'ont pas le droit de faire subir à leurs enfants des sévices corporels, de les priver de soins médicaux, d'un toit, de nourriture ou de vêtements, de leur interdire en principe de lire ou de regarder la télévision, de les empêcher de se renseigner sur le sexe et les drogues, ni de limiter leurs expériences d'apprentissage des connaissances.[6]» Pour assurer le respect de ces droits, le code criminel devrait sanctionner la conduite d'un adulte qui «inflige à un enfant toute forme de violence physique, spirituelle, sexuelle ou psychologique»[7]. À l'encontre de cette théorie, la Déclaration des droits des Nations Unies, à laquelle le Canada a adhéré, reconnaît aux parents le droit de déterminer l'éducation de leurs enfants.

L'argument qui milite en faveur d'une éducation fondée avant tout sur la liberté de l'enfant, c'est que l'enfant apprend mieux lorsqu'il choisit lui-même l'objet, le moment et la méthode d'apprentissage. Rien ne vaut, au travail, la motivation intrinsèque. Tout ce qui est imposé de l'extérieur entraîne l'hostilité, le respect superficiel des normes et l'application minimale des règles imposées.

Les conséquences de ces théories en matière d'éducation ne sont pas entièrement évidentes. Pour certains libertaires, l'éducation devrait être laissée entièrement au choix des parents. À l'autre extrême, les pays marxistes n'ont qu'un système public d'éducation et interdisent l'enseignement privé. LaPierre explique que ses propositions rendraient inutiles les écoles privées. Elles seraient financées à 75 pour 100 par l'État, mais ne seraient autorisées à fonctionner que pour remplir le rôle que ne pourrait jouer le système public d'éducation ou le système d'écoles séparées[8]. Comme l'auteur ne permet pas la «prolifération» des écoles privées, on peut conclure que les droits de l'enfant énumérés précédemment l'emporteraient sur le droit des parents de déterminer l'éducation de leurs enfants.

Ce qui milite contre les idées de Rousseau, c'est la contradiction fondamentale qui fait qu'elles servent à la fois aux libertaires et aux totalitaires. S'il faut entendre par la liberté de l'enfant l'absence d'intervention adulte dans sa vie, on peut alors conclure que l'enfant peut faire pratiquement n'importe quoi, à l'exception peut-être de ce qui pourrait entraîner directement des blessures corporelles. Mais Rousseau et LaPierre cherchent à orienter l'environnement de l'enfant pour favoriser certains comportements plutôt que d'autres. C'est ainsi que LaPierre, par exemple, laisserait l'utilisation de la télévision en classe au choix, vraisemblablement démocratique, des enfants. Si l'on entend par liberté le fait de choisir une avenue parmi un large éventail de possibilités élaborées à la suite d'une évaluation judicieuse de la situation, les adultes accepteront alors la responsabilité d'assurer l'éducation qui permettra cette évaluation judicieuse. Une fois qu'on a décidé d'offrir à l'enfant un cadre favorisant certaines réalisations, le choix des structures à mettre sur pied devient davantage une question de commodité, d'efficacité et de coût qu'une question de principe. Pour résumer, la liberté laissée aux parents limite celle des enfants; la liberté laissée aux enfants soulève la question de savoir qui mettra en place le cadre dans lequel ils seraient théoriquement libres.

III. Le pragmatisme de Dewey et le mouvement progressiste

Dewey a codifié une bonne partie de l'héritage de Rousseau, et rejette comme lui les vérités extérieures.

> À l'imposition d'en haut s'opposent l'expression et le développement de la personnalité individuelle; à la discipline extérieure s'oppose la libre activité; à l'apprentissage par le recours aux manuels et aux enseignants s'oppose l'apprentissage par l'expérience; à l'acquisition de compétences et de techniques spécifiques par la répétition s'oppose leur acquisition en vue d'atteindre des fins présentant un intérêt essentiel; à la préparation à un avenir plus ou moins éloigné s'oppose la pleine mise en valeur des possibilités actuelles; à des buts et des méthodes statiques s'oppose la connaissance dynamique d'un monde en évolution.[9]

En plus d'établir les fondements des idées progressistes contemporaines, Dewey a enrichi l'idéologie holistique existante de deux façons: en premier lieu, il a situé l'éducation dans le contexte scientifique de la problématique. Il réagit ainsi aux critiques des traditionalistes à l'égard de l'éducation progressiste, selon lesquelles elle ne fournit aucune raison intrinsèque faisant préférer une orientation plutôt qu'une autre, en disant que le problème à résoudre est lui-même la source des actions ultérieures. L'éducation ne peut progresser qu'en répondant aux problèmes véritables et en mettant de côté les faux problèmes. La recherche de la solution d'un problème ne peut se faire que dans un cadre scientifique objectif. En deuxième lieu, Dewey reconnaît l'influence du milieu social. Il attribue aux pressions sociales certaines causes de notre

comportement et de nos divers problèmes, contrairement à Rousseau qui semblait vouloir la création d'une nouvelle société indépendante de l'ancienne, sans s'apercevoir que sa propre vision reposait solidement sur la France du XVIII[e] siècle. Dewey a également compris que l'éducation doit se situer dans la société qui l'environne et dont elle découle. Cette idée est peut-être moins originale que la première, mais la cohérence de son analyse a exercé une grande influence sur l'éducation dans les pays anglophones.

Ce qui milite en faveur de l'éducation que propose Dewey, à partir des expériences quotidiennes de la vie de l'enfant, c'est que l'apprentissage intégré à ces expériences est davantage susceptible d'être profitable et pertinent. Au lieu de découler de principes externes, cette éducation n'a plus à être imposée et permet aux enfants de progresser à leur rythme particulier, en prenant une orientation qui correspond à leurs aptitudes et à leurs intérêts individuels. Dewey intègre les aspects pratiques de l'éducation au contact de la réalité et la spontanéité d'une recherche incessante du savoir, qui caractérisent l'apprentissage autonome.

La place précise laissée à l'éducation publique et à l'éducation privée par le pragmatisme de Dewey n'est pas tout à fait évidente. Pour assurer une éducation holistique à tous les enfants, il faut certainement l'appui de l'État. L'intégration nécessaire des expériences d'apprentissage et de l'école à la vie réelle semble également présupposer l'existence d'un milieu social hétérogène; le mode de vie des élèves de Upper Canada College offre moins d'expériences pertinentes, au sens où l'entendait Dewey, que celui de l'école secondaire d'une petite ville qui répond aux besoins de jeunes provenant de divers milieux.

On peut cependant reprocher aux idées progressistes de Dewey le fait que la recherche de la pertinence, de l'intégration et de l'expérience s'oppose souvent à la recherche de l'excellence. Si les enfants apprennent à leur façon et à leur propre rythme, beaucoup finiront inévitablement par apprendre peu et très lentement. Mais surtout, si l'on attend que les questions surgissent spontanément chez l'enfant, il s'ensuit que l'on écarte certaines vérités fondamentales qu'il faut constamment renforcer pour éviter qu'elles ne se perdent dans une société hédoniste complexe. Dewey ne parle guère de l'excellence, de la vertu et de la vérité; l'une des principales critiques que l'on fait aujourd'hui à l'endroit de l'éducation, c'est qu'elle encourage la médiocrité — la médiocrité intellectuelle, artistique, professionnelle, pour ne rien dire de la médiocrité morale. On pourrait avancer que la médiocrité du progressisme survit en raison de l'héritage laissé par Dewey.

IV. L'utilitarisme et ses incidences positives en éducation

Sous l'une de ses nombreuses formes, l'utilitarisme se retrouve dans la plupart des principes pédagogiques actuels et dans un grand nombre d'idées modernes, y compris celles du présent document — malgré les dénégations que pourrait s'empresser de faire son auteur. Cette doctrine, élaborée par Hume, Locke, Bentham et surtout John Stuart Mill, se préoccupe des conséquences des actions humaines et met l'accent sur celles qui procurent le plus grand bien au plus grand nombre.

L'étude du monde actuel de l'éducation pourrait révéler que l'utilitarisme en est le principe essentiel. Les enfants et leurs parents l'apprécient surtout pour les avantages matériels qu'elle procurera en matière d'emploi, de revenu, de statut social et de prestige. On peut prétendre que l'éducation est nécessaire en elle-même et que la poursuite de la vérité peut être une activité proprement utilitaire — non seulement parce que la recherche scientifique peut améliorer directement nos conditions de vie, mais aussi parce que c'est une activité intrinsèquement valable et intéressante. Peut-être en est-il ainsi, mais le matérialisme profane a sans contredit un caractère utilitaire et est indissociable de l'accroissement considérable des effectifs scolaires partout dans le monde, en Russie, en Chine, au Japon et en Afrique, aussi bien que dans les pays capitalistes occidentaux.

On peut dire, au bénéfice de l'utilitarisme, qu'il donne une base empirique à toutes les questions qui touchent l'éducation, qu'il n'accepte pas d'avance un ensemble prédéterminé de vertus et ne croit pas à priori aux avantages du développement sans contraintes. Il semble particulièrement compatible avec l'individualisme de nos démocraties, qui reconnaissent à chacun des droits et des libertés. Le bien commun ne découle pas d'une culture reçue en héritage, comportant des traditions vénérables, mais est déterminé chaque année, voire chaque jour, selon l'évolution de ses effets prévisibles et de l'opinion publique. L'éducation, c'est ce qui apparaît le plus judicieux à un moment donné. Il n'y a pas de vérités et de valeurs ultimes, mais seulement celles qui présentent une certaine utilité pour la majorité, sans nuire aux minorités, dont il faut aussi tenir compte.

À première vue, l'utilitarisme semblerait très compatible avec une éducation publique assurée par l'État. Les responsables politiques élus peuvent interpréter le mandat qu'ils ont reçu des électeurs et assurer aux enfants l'éducation estimée alors la plus utile.

Mary Warnock fait cependant remarquer que John Stuart Mill, le plus ardent défenseur de l'utilitarisme, se montrait très sceptique devant l'intervention de l'État en éducation : «Une éducation générale assurée par l'État n'est qu'un pur artifice pour façonner les esprits dans un même moule; et le moule qui sert à les façonner est celui qui a la faveur des détenteurs du pouvoir, qu'il s'agisse d'un monarque, de l'Église, d'une aristocratie ou d'une majorité dominante; dans la mesure où elle est efficace, cette éducation permet de dominer l'esprit et, par conséquence natu-

relle, le corps.[10]» Mill favorisait cependant l'éducation obligatoire, mais n'en laissait pas la gestion à l'État. Les idées de Mill ne seraient pas incompatibles avec ce que nous appelons aujourd'hui le système de «bons d'éducation».

On peut reprocher à l'utilitarisme d'être une doctrine complexe reposant sur le sable. S'il n'existe ni vérités ultimes, ni Dieu, ni vertu, pourquoi les puissants n'exerceraient-ils pas leur pouvoir uniquement à leur propre avantage? Pourquoi l'égoïsme éclairé serait-il préférable à l'égoïsme non éclairé? Les idées en matière d'éducation, les «besoins» exprimés, les politiques de rationalisation, tout cela relève de la préférence personnelle. Une fois que tout est réduit au plaisir personnel, la moralité et la vertu ne subsistent que si elles plaisent aux gouvernants. Selon les utilitaristes, l'éducation devrait viser à montrer aux enfants comment exploiter le mieux possible leurs propres intérêts, à n'accepter de collaborer que lorsqu'ils y trouvent un avantage et à ne se préoccuper de la moralité publique que dans la mesure nécessaire à la survie. En dernière analyse, selon la morale utilitaire, le financement public de l'éducation ne peut être justifié que s'il favorise l'intérêt de ceux qui ont le pouvoir de décider des meilleurs intérêts de la majorité.

V. L'existentialisme subjectiviste

L'existentialisme commence et se termine peut-être avec l'existence. Lorsque les rationalistes disent : «Je pense, donc je suis», les existentialistes répondent : «Je suis, je peux donc peut-être penser.» Les idées des traditionalistes reposent sur des valeurs fermes. Rousseau était convaincu que l'homme est bon et que cette bonté pourrait être libérée s'il était permis à l'homme de s'épanouir librement. Les existentialistes posent le principe qu'il n'existe rien, sauf l'inutilité de l'existence.

On peut prétendre que l'existentialisme n'a rien à apporter à l'éducation. Si notre point de départ est notre existence personnelle propre et notre conscience des autres, on ne peut alors établir de consensus social sur la façon de mettre à profit cette existence et cette conscience. Les traditionalistes soutiennent que notre héritage culturel nous oblige à tirer des conclusions morales à partir d'énoncés existentiels (par exemple, parce qu'elle est enseignante, cette personne *devrait* constituer un exemple de moralité pour ses élèves), tandis que les existentialistes s'accordent avec les utilitaristes pour dire que les valeurs ne découlent pas d'énoncés factuels.

Pourtant, selon un écrivain contemporain éminent, auteur d'un ouvrage sur l'existentialisme et l'éducation, l'existentialisme implique que l'éducation doit s'employer à éviter que l'on échappe à sa liberté[11]. En d'autres termes, notre vérité existentielle est un choix; la liberté étant au centre de l'existence, l'éducation des enfants doit donc toujours favoriser la liberté individuelle plutôt que la contrainte. Cet argument est loin de s'imposer de lui-même. L'énoncé contraire apparaît tout aussi valable : si rien n'existe à part notre liberté, peu importe ce que nous faisons en notre qualité d'animal conscient d'être mortel en attendant la mort.

«La société n'est authentique, selon Morris, que dans la mesure où elle invite le citoyen à façonner sa vie lui-même, pour lui-même, et à donner un sens à son existence. N'est authentique que la société qui ne réalise jamais un objectif national, qui ne vise même pas à en réaliser un, mais qui s'intéresse exclusivement aux fins individuelles que poursuivent ses citoyens.[12]»

Morris va plus loin que les existentialistes en prétendant que la «société» *devrait* s'intéresser à tout; or, chercher à réaliser les objectifs personnels des citoyens semble n'être qu'une autre forme d'objectif national. D'une part, le nihilisme existentialiste ne comporte aucune prescription touchant l'éducation — en fait, il est la négation même de l'éducation. D'autre part, les théories plus modérées de Morris sont plus proches des conceptions libertaires auxquelles les idées de Rousseau ne sont pas étrangères. Il faut peut-être distinguer entre l'importance que Rousseau accorde à la croissance et au développement — et, après lui, le pragmatisme de Dewey et la psychologie de Piaget — et celle que Nietzsche accorde à la volonté humaine, ce qui correspond davantage aux idées de Morris sur l'importance du libre arbitre.

Ce qui milite en faveur des idées existentialistes en éducation, c'est en dernière analyse un élément négatif. Comme on ne peut prouver empiriquement l'existence de Dieu, du bien ou de la vertu, la vie n'a aucun sens absolu. On doit donc lui trouver son sens à partir des seuls points de référence dont nous disposons — notre existence, notre liberté, notre mort éventuelle. L'éducation doit viser à accroître la liberté d'action de l'enfant pour lui permettre d'exprimer son être le plus possible.

Les conséquences qui en découlent pour le système d'éducation sont ambiguës. Les nihilistes iraient à l'encontre de la conclusion précédente : si la vie n'a aucun sens, pourquoi se préoccuper de mettre sur pied un système complexe d'éducation fondé sur l'existence peu probable d'une signification souhaitable à la vie? Les plus modérés pourraient prétendre que l'éducation obligatoire financée par l'État, et dont la gestion est laissée aux parents, en application d'un système de «bons d'éducation», pourrait donner aux enfants de meilleures chances de développer leur liberté personnelle, sans les contraintes imposées par un objectif national cohérent.

On peut reprocher aux philosophies existentialistes de l'éducation de ne pas respecter notre conception du bien et du mal, et du fait que la vie a un sens et que la liberté n'est pas une valeur ultime. La liberté est importante en ce sens qu'elle nous donne la possibilité de faire les bons choix, mais liberté n'est pas synonyme de bon choix, pas plus qu'agir est synonyme de bien agir. Si la liberté nous permet de rechercher la vérité, la beauté et la justice, elle nous permet aussi de

mentir, de blesser ou de tuer. L'éducation qui ne vise rien d'autre qu'une plus grande liberté s'apparente à l'éducation d'un animal plutôt qu'à celle d'un être humain conscient, qui distingue le bien du mal, l'honneur du déshonneur, la loyauté de la trahison, la vérité du mensonge, la modération de la licence, et la justice de l'injustice.

Application de ces théories au système d'éducation

Le survol que nous venons de faire illustre toute la difficulté des décisions à prendre touchant l'administration scolaire à partir des différentes conceptions de l'éducation. Le fait de savoir quelles sont les conceptions que préfèrent la majorité des Ontariens n'aboutira pas directement au choix d'un système particulier d'éducation.

Les traditionalistes pourraient préférer un seul système public financé par l'État. Certains tenants de l'utilitarisme, de nombreux adeptes du pragmatisme et la plupart des marxistes seraient d'accord sur ce point. La difficulté vient de ce que chacun a en fait une conception différente de ce *système unique*. Même chez les traditionalistes, on ne s'entendrait pas sur l'importance que le programme unique devrait accorder à Dieu, au christianisme et à ses diverses interprétations, ou à des questions comme les rapports sexuels avant le mariage et l'avortement. À l'exception des libertaires et des existentialistes, qui sont peu nombreux, l'appui (ou l'opposition) à un système public d'éducation dépendra en grande partie de ce que ce système représente.

Cela ne veut pas dire que les principes fondamentaux de l'éducation n'ont rien à voir avec les questions pratiques concernant l'école publique et l'école privée. L'exposé qui précède permet de voir qu'il n'y a pas simplement des divergences de vues entre les tenants d'une théorie qui favoriserait un seul système, et ceux d'une autre théorie favorisant le libre choix. Dans certains cas, selon les philosophies, on se trouve devant différents modes de gestion. En outre, on peut partager les mêmes principes tout en proposant des options différentes sur la nature du meilleur système à mettre en place. La question du financement des écoles privées ne dépend pas seulement du fait de croire ou de ne pas croire de façon abstraite à la liberté de choix, même si certains y croient. Pour la plupart, nous avons tendance à préférer la liberté de choix, lorsque le système qui existe ne nous convient pas. Ce que le citoyen désire et ce que le système public représente pour lui sont donc des questions essentielles.

J'ai cherché à présenter les diverses conceptions de l'éducation de façon objective. Ceux qui me connaissent et ont lu mes écrits savent que je ne mets pas sur le même pied toutes ces théories. Je ne voudrais surtout pas donner l'impression qu'elles sont toutes également représentées en Ontario, où l'on trouve surtout les trois groupes suivants : les traditionalistes, que l'on classe généralement dans la droite conservatrice; les utilitaristes, qui occupent le centre, et les progressistes pragmatistes, que l'on retrouve à gauche. D'autres conceptions sont aussi défendues avec acharnement, mais semblent partagées par de faibles minorités.

Tout en étant utiles à la compréhension du problème, ces philosophies de l'éducation ne nous apportent pas de solution directe. Il nous faut donc analyser plus particulièrement les valeurs qui distinguent le plus clairement les Ontariens les uns des autres en matière d'éducation. Nous ne devons cependant pas oublier qu'ils sont loin de partager la même philosophie à cet égard, et que l'éducation obligatoire au nom d'une idée que l'on rejette ne sera vraisemblablement pas acceptée avec enthousiasme.

Troisième chapitre

VALEURS SOUS-JACENTES À LA PRESTATION DE L'ÉDUCATION

Les diverses philosophies de l'éducation que l'on trouve en Ontario et que je viens d'évoquer ne permettent pas à elles seules de définir des modes particuliers de prestation de l'éducation. Pour ce faire, il nous faut considérer des valeurs susceptibles d'être plus directement reliées aux modalités possibles.

Afin de mieux faire correspondre valeurs et formules de prestation possibles, j'ai retenu deux groupes de valeurs. Pour constituer le premier groupe, j'ai pris comme critère leur pertinence conceptuelle. Le débat sur l'éducation publique ou privée et sur les formules possibles dans le cadre de chaque régime remet en question la revendication de certains droits, ceux de la collectivité, des parents et des enfants. Nous analyserons d'abord les valeurs qui sous-tendent ces droits. Pour le deuxième groupe, j'ai retenu comme critère leur pertinence sur le plan des politiques. Des arguments politiques pour ou contre l'école privée sont présentés au nom de ces diverses valeurs : l'égalité des chances en éducation, l'homogénéité ou l'hétérogénéité sociale, l'enseignement d'un programme commun, le renforcement ou la réduction des différences individuelles, et la recherche de l'excellence en éducation.

Les droits des parents, de l'État et de l'enfant

Au risque de nuire à l'intérêt de la présente discussion, je dois commencer par une mise en garde. Il importe de souligner que ceux qui reconnaissent à l'État le droit d'imposer un système d'éducation aux enfants ne sont généralement pas prêts à accepter le système d'éducation que l'État décide d'établir. Les rationalistes libéraux, qui s'opposaient à l'hégémonie de l'Église catholique dans les écoles de langue française au Québec, sont peu disposés à analyser les objections de ceux qui aujourd'hui, maintenant que les écoles du Québec ont été en grande partie sécularisées de facto (sinon de jure), rejettent l'humanisme laïque. Les traditionalistes, qui acceptent avec enthousiasme un système d'éducation fondé sur les valeurs traditionnelles, s'opposent vigoureusement à toute tentative d'implantation d'un système fondé sur le relativisme — et continueraient de s'y opposer malgré l'adoption d'un tel système par un gouvernement majoritaire. Cette incohérence, pour illogique et intéressée qu'elle puisse paraître — rechercher tous les avantages sans accepter les inconvénients — peut cependant s'expliquer. On peut comprendre en effet que, si certaines choses nous apparaissent bonnes et justes, on désire les partager. Et si la majorité préfère le mal et l'injustice, il est compréhensible que l'on cherche à s'y opposer.

La question des droits passe ainsi au second rang — car les droits que le législateur reconnaît dépendent des circonstances. L'adoption d'un système public d'éducation basé sur des valeurs fondamentales, qui satisferait les catholiques, rendrait inutile la reconnaissance constitutionnelle du droit à l'éducation catholique. En Grande-Bretagne, où les catholiques ne forment qu'une infime minorité et où la tradition de l'éducation catholique est moins forte, cette situation n'est pas inconcevable. Par contre, en Ontario et en France, où le gouvernement a dû retirer récemment un projet de loi visant à intégrer au système public les écoles catholiques subventionnées par l'État, devant la vive opposition que soulevait le projet, le contexte historique rendrait cette situation impossible. Cela montre bien que les droits s'inscrivent toujours dans un contexte social et n'ont jamais un caractère inaliénable. Cela n'empêche pas que l'on puisse croire que certains droits devraient être inaliénables. Le présent document est d'ailleurs fondé sur des hypothèses qui entraînent la reconnaissance de certains droits, par exemple, le droit de chaque enfant à recevoir une éducation élémentaire et secondaire assurée par les fonds publics.

a) L'éducation, un bien privé

Ceux qui partent du principe que l'éducation est un bien privé estiment que les citoyens adultes constituent l'unité primaire et les familles, l'unité secondaire. L'existence de l'État n'est qu'une question de commodité : elle permet aux particuliers et aux familles de se regrouper pour mettre sur pied des services communs — protection contre les ennemis de l'intérieur et de l'extérieur, lutte contre les incendies, construction de routes, parfois même prestation de services de santé. Passant une sorte de contrat social avec l'État, chaque particulier renonce à une partie de la liberté qui lui revient de droit, en échange de services qu'il estime souhaitables.

On peut avancer que rien n'empêche certains particuliers de se regrouper pour se doter d'un système provincial d'éducation commun, de la même façon qu'ils peuvent le faire pour créer un seul corps policier plutôt que plusieurs organismes concurrents de protection. Ce point de vue est valable, dans la mesure où rien n'empêche, en toute logique, les citoyens de le faire; mais en fait, ils ne le font pas. Il n'y a probablement aucun citoyen qui s'oppose à l'existence d'un seul corps policier, mais beaucoup refuseraient avec force de n'avoir pour leurs enfants qu'un seul système provincial d'éducation. En fait, peut-être verrons-nous bientôt un plus grand nombre d'élèves en Ontario fréquenter des écoles qui ne font pas partie du système d'éducation publique laïque qu'il n'y en a à l'intérieur du système. De ce

nombre, une minorité assez nombreuse (environ 5% de la population scolaire totale) verse des droits à l'école privée, en plus de contribuer par ses impôts au financement de l'éducation publique.

Un point de vue fortement individualiste veut que ce soit aux parents qu'il revienne d'abord de choisir l'éducation de leurs enfants. La Déclaration des droits de la personne des Nations Unies, à laquelle le Canada a adhéré, semble donner raison à ses défenseurs. Si nous partons du principe que l'éducation doit être obligatoire et financée par les fonds publics, et si nous reconnaissons que c'est d'abord aux parents que revient le droit de choisir l'éducation appropriée pour leurs enfants, il ne reste que deux modes possibles de gestion de l'éducation. L'État pourrait mettre sur pied un régime provincial d'assurance analogue au Régime d'assurance-maladie de l'Ontario pour les soins médicaux. Les parents seraient tenus d'assurer l'éducation de leurs enfants, mais l'État rembourserait les frais engagés selon certaines conditions et en fonction de certains barèmes. L'autre solution serait d'avoir un seul organisme chargé de la gestion des divers types d'écoles selon la demande publique. C'est ainsi que, dans les hôpitaux publics, les particuliers restent quand même libres de choisir leur médecin.

On peut soulever deux objections contre ce point de vue. Tout d'abord, on peut m'accuser de mal interpréter l'intention des Nations Unies quant aux droits des parents. La Déclaration visait peut-être davantage les droits collectifs des parents plutôt que leurs droits individuels. Ainsi, les écoles devraient traduire la volonté des collectivités locales, plutôt que celle d'une bureaucratie distante. Cette objection me semble peu valable. Prenons le cas d'une famille de mormons qui vit dans un milieu humaniste partisant de la laïcité. L'éducation des enfants de cette famille doit-elle être déterminée par la volonté collective? Dans l'affirmative, l'éducation n'est plus alors considérée comme un bien privé, relevant des parents, mais comme un bien collectif. En fait, il est difficile de distinguer, quand on discute des droits *individuels*, une collectivité locale d'un conseil scolaire, ou même du gouvernement de l'Ontario. Si les parents ont le droit de déterminer l'éducation qui convient à leurs enfants, peu importe que ce droit soit abrogé par le gouvernement, le conseil scolaire ou la collectivité locale. Il ne s'ensuit pas que mon interprétation première de la Déclaration des Nations Unies est la bonne. Mais si cette Déclaration est ambiguë, c'est parce qu'elle n'établit pas clairement si l'éducation d'un enfant est la responsabilité de ses parents, ou des parents en général par le biais du processus démocratique. Il est difficile de dire que la Déclaration des Nations Unies favorise l'un ou l'autre de ces points de vue.

La deuxième objection est plus solide. Si l'on donne la prépondérance aux droits individuels, pourquoi faudrait-il que la société choisisse le droit des parents plutôt que celui de l'enfant? Même si les parents doivent agir au nom de leurs très jeunes enfants, leurs droits ne devraient-ils pas céder rapidement le pas à ceux des enfants? Prenons l'exemple d'un enfant de 14 ans qui désire une éducation catholique malgré la volonté de ses parents humanistes. Qui protégera ses droits? Si un enfant de 10 ans refuse de fréquenter une école qui enseigne des principes tout à fait incompatibles avec ceux que doivent enseigner les écoles provinciales, le gouvernement est-il tenu de s'assurer que cet enfant se conforme aux désirs de ses parents? Je n'irai pas plus loin dans cette voie. Cette question est des plus difficiles, car les désirs de l'enfant doivent toujours être interprétés et appuyés par les adultes — ses parents ou les représentants de l'État. Elle montre cependant pourquoi les défenseurs des droits individuels acceptent parfois que soient limités les droits qu'ont les parents sur leurs enfants. En pratique, il est difficile de faire respecter les droits des parents une fois que les enfants atteignent l'âge de 15 ou 16 ans et deviennent de plus en plus autonomes.

b) L'éducation, un bien collectif

L'éducation peut aussi être considérée comme un bien collectif. Il semble que c'est ce principe que l'on retrouve dans les États totalitaires marxistes.

Les parents sont ici considérés comme faisant partie d'une grande collectivité. Si la collectivité a des obligations envers chaque citoyen — lui fournir logement, nourriture, services de santé et travail — le citoyen a, lui aussi, des obligations envers la collectivité — lui fournir son soutien et élever ses enfants pour qu'ils deviennent à leur tour de bons citoyens. Dans ce contexte, il n'y a pas de contrat social individuel. Le contrat implique en effet un engagement de la volonté libre — autrement on ne peut parler de contrat. Pourtant, le citoyen ne peut pas décider de ne pas participer à la société dont il est membre. Si un jeune citoyen décide, au pis aller, de quitter la société en cause et émigre pour ne pas avoir à y participer, il n'en reste pas moins qu'il lui doit déjà tous les avantages qu'il a reçus d'elle depuis sa naissance : nourriture, logement, éducation, affection, socialisation et protection. La société n'est pas fondée ici sur un contrat entre deux parties indépendantes, mais sur des obligations réciproques complexes.

Dans ce contexte, il serait impensable que l'État autorise l'existence d'un système d'éducation qui lui serait nuisible — ce qu'a très bien montré le sociologue français Émile Durkheim, il y a bon nombre d'années. L'État qui encouragerait l'existence de plusieurs systèmes concurrents reconnaîtrait qu'il ne sait pas lequel choisir. Cela ne veut pas dire que les enfants devraient tous recevoir la même éducation. L'État a en effet besoin de secrétaires, d'ingénieurs, de bibliothécaires et d'agriculteurs, à qui il faut dispenser une formation différente. Mais il n'est pas nécessaire d'établir divers systèmes d'éducation, ayant chacun leurs propres philosophie et finalités.

On pourrait me reprocher d'avoir mal choisi mon exemple en le situant chez les pays totalitaires. Je ne cherche pas à dénigrer l'idée de l'éducation en tant que bien collecif en l'associant à ce qui existe dans le système soviétique, qui constitue un exemple extrême. Il n'y a certainement pas que les communistes qui considèrent l'éducation comme un bien collectif. C'est ainsi que les traditionalistes rejettent aussi le contrat social, car la société est pour eux un organisme en constante évolution, et l'éducation est une activité essentielle de cet organisme. Mais leur conception de la société présente certaines caractéristiques totalitaires. L'éducation obligatoire assurée par l'État et pour le bien collectif est une notion totalitaire. Nous pouvons cependant avoir une conception totalitaire de l'éducation sans avoir des idées totalitaires sur tous les sujets, mais nous savons que les défenseurs de l'école privée rejettent toute notion de totalitarisme. Leur lutte est appuyée par bien des gens, pour lesquels la gestion de l'éducation laissée entièrement à l'État est une atteinte aux droits individuels.

c) L'éducation, un bien individuel

Si l'éducation n'est imposée ni par les parents, ni par l'État, peut-être peut-elle être choisie par les enfants eux-mêmes. J'ai déjà expliqué qu'il est difficile de savoir exactement où commencent les droits de l'enfant. Certains contourneront le problème que pose l'orientation de l'école par les enfants en invoquant leur droit de se développer intégralement. Il vaut la peine de chercher à savoir ce que signifierait, du point de vue de la gestion des écoles, la mise sur pied d'un système fondé sur ce droit.

Malheureusement, cela ne nous avance guère, de façon pratique, de convenir que l'éducation doit viser le bien de l'enfant et son développement intégral. Personne ne prétend que l'éducation doit être néfaste ou incomplète à cet égard. Nous sommes donc ramenés au coeur du problème : qui définira ce développement intégral et les moyens de l'atteindre? Nous nous retrouvons à nouveau écartelés entre la primauté des parents et celle de l'État. Si nous reconnaissons le droit de l'enfant au plein épanouissement de lui-même, reste à savoir qui protégera ce droit et agira au nom de l'enfant : ses parents ou l'État?

Si tout le monde convenait que l'épanouissement individuel doit être le but premier de l'éducation, le problème serait déjà en partie résolu. En effet, si cette fonction de protection était confiée à l'État ou aux parents, l'autre partie pourrait toujours intervenir au nom du développement individuel de l'enfant. Malheureusement, nous ne sommes guère plus avancés. Il faudrait recourir à un tiers, un adulte, pour définir ce développement. En pratique, il est peu probable que les parents ou l'État permettent que ce développement se fasse dans un sens tout à fait opposé à leurs valeurs. En d'autres termes, le développement de l'enfant sera vraisemblablement défini en fonction de la culture dominante. C'est pourquoi, malgré la présence de trois parties, la question se ramène à un choix entre les parents ou l'État. Les deux peuvent être fermement convaincus d'agir au nom de l'enfant — et peuvent effectivement le faire — mais l'enfant reste privé de son droit fondamental de diriger son épanouissement personnel.

d) L'éducation, un bien externe

Devant les droits des parents ou ceux de l'État, les traditionalistes éprouvent le même malaise. Pour eux, reconnaître que l'éducation des enfants est entièrement l'affaire de leurs parents, c'est nier qu'il existe un bien ultime vers lequel nous devons tous tendre. Les traditionalistes condamnent cette conception, mais ils trouvent tout aussi inacceptable que l'éducation de l'enfant relève de l'État.

Les utilitaristes sont plus souples dans leurs convictions, mais peuvent refuser également d'admettre que le plus grand bien de l'enfant se trouve du côté de l'une ou de l'autre formule. Privilégier les droits des parents peut conduire à l'ignorance et à un comportement antisocial; privilégier les droits de l'État ne fait qu'accroître son emprise et le totalitarisme.

Pour leur part, les traditionalistes soutiendront que l'éducation n'est ni un bien privé, ni un bien collectif, pas plus qu'elle ne vise l'épanouissement personnel. Le bien que l'éducation doit viser, selon eux, est un bien transcendant — un bien extérieur à la personne et à l'État, au-delà de l'épanouissement individuel. (Cela ne veut pas dire que ce bien est étranger à la personne ou à l'État, mais simplement que son existence ne dépend pas de la volonté personnelle.) Il importe peu, à ce stade, que cette fin s'appelle le bien ou Dieu. L'éducation vise le bien de la société, et non celui de l'État. Elle entend développer le caractère de l'enfant conformément à la notion que nous avons du bien, plutôt que de lui faire acquérir des savoirs qu'il mettra au service de l'État. En résumé, l'éducation vise le bien — elle ne vise pas le bien des parents, ni le bien de l'État, encore moins le narcissisme individualiste.

L'éducation au nom d'un bien externe ou pour des raisons d'utilité, est mieux gérée par l'État, pensera-t-on peut-être. Au nom de la société, l'État peut déterminer ce qui est bien et représenter démocratiquement un ensemble de services faisant l'objet d'un consensus. Toutefois, ses fonctionnaires établissent leur propre programme de finalités et d'idéologies mal connues — leur souci de se donner de l'importance et d'assurer leur continuité n'en est pas la moindre. Rien ne garantit que l'État, encore moins ses fonctionnaires, seront orientés vers le bien. En fait, les principales critiques à l'endroit de l'école publique viennent des traditionalistes, qui prétendent que l'école est envahie par l'humanisme laïque et ne croit presque plus au bien. La gestion publique de l'éducation leur apparaît donc discutable, et ils ne l'acceptent que dans la mesure où elle leur semble représenter le bien. Plus il y a de façons d'envisager le bien, et plus les opinions diffèrent quant à la question de savoir si les écoles publiques et séparées représentent le bien auquel

on croit, moins nombreux sont les partisans de la gestion publique de l'éducation.

e) Les raisons du choix de l'école privée

Par rapport aux valeurs que nous venons d'exposer, quelle est la position des parents qui choisissent l'école privée pour leurs enfants? Certains sont convaincus que l'éducation est un bien privé, et que l'État doit assurer l'éducation de leurs enfants conformément à leurs désirs, tout comme il assure à la majorité l'éducation qu'elle désire pour ses enfants. Tout en reconnaissant qu'ils font partie d'une minorité, ils estiment que leurs désirs devraient être respectés.

D'autres envoient leurs enfants à l'école privée parce qu'ils ne sont pas satisfaits des écoles publiques ni des écoles séparées. Ils sont d'avis qu'ils devraient pouvoir bénéficier d'une certaine forme d'aide financière pour l'éducation de leurs enfants. Après tout, c'est à leur corps défendant qu'ils ont choisi l'école privée. Si l'État assurait une éducation convenable dans les écoles publiques ou séparées, ils ne demanderaient pas mieux que d'y envoyer leurs enfants.

Un troisième groupe de parents qui envoient leurs enfants à l'école privée le font pour des raisons autres que celles que j'ai exposées. Pour un bon nombre d'entre eux, comme pour d'autres qui n'ont pas choisi l'école privée, les parents devraient avoir le droit de choisir une autre formule. L'aide financière n'est pas pour eux la question principale. Ils peuvent croire que l'éducation est un bien, qu'elle devrait être obligatoire et assujettie à un régime public de financement et de gestion. Mais ils pensent simplement qu'ils devraient avoir le droit de refuser d'y participer. Pour prendre un autre exemple, on peut parfaitement reconnaître à l'État le droit d'assurer un régime universel gratuit de soins de santé, tout en permettant aux gens de refuser les services mis sur pied et de se les procurer dans le secteur privé. Ces personnes ne demandent pas un système universel de «bons d'éducation», mais tout simplement le droit de ne pas participer.

On peut leur reprocher un manque de cohérence. S'ils croient véritablement au libre choix, pourquoi ne pas reconnaître ce choix à tous, aux riches comme aux pauvres? S'ils croient au principe du libre choix, ils croient, comme je l'ai déjà expliqué précédemment, que l'éducation est un bien privé. Il ne semble pas logique de considérer l'éducation comme un bien public, et d'exiger ensuite le droit pour une certaine catégorie de citoyens (les plus fortunés) de ne pas participer au régime public. Après tout, s'ils n'appuient l'éducation publique que parce qu'elle représente un bien, ils accepteraient vraisemblablement un système de «bons d'éducation». Par ailleurs, s'ils considèrent que l'éducation publique est bonne en elle-même, ils voudront que leurs enfants y participent.

Comment alors justifier, sinon au nom du pragmatisme, une gestion publique de l'éducation parallèlement à diverses formules d'éducation privée payante? Comment peut-on soutenir que le statu quo répond à des valeurs fondamentales cohérentes?

S'il existe des écoles privées non subventionnées parallèlement à des écoles publiques subventionnées par l'État, cela semble découler indirectement des diverses conceptions que l'on se fait de l'éducation et du droit prépondérant des parents ou des enfants. Les parents que j'ai classés dans le troisième groupe ne défendent pas ces droits de façon générale. Ils estiment se prévaloir d'un droit plus général, celui d'échapper à la coercition de l'État. Ils peuvent, par exemple, être d'accord avec l'existence de parcs provinciaux. Ils veulent quand même avoir le droit d'acheter des terrains en bordure de l'eau, privant peut-être ainsi indirectement la collectivité de leur utilisation.

Ils réclament aussi le droit de choisir les compagnons de leurs enfants. Si on limite le choix de l'école à certains critères comme les objectifs et les principes que j'ai évoqués, on perd de vue un élément important de l'éducation. Les parents de ce troisième groupe revendiquent le droit de pouvoir éduquer leurs enfants au sein d'un groupe qu'ils ont eux-mêmes choisi. Ils estiment que ce groupe présente une valeur intrinsèque. Leur enfant ne sera pas ainsi exposé à des valeurs qu'ils désapprouvent. L'école privée a une valeur extrinsèque en ce sens que les rapports qu'elle permet d'établir et le fait d'avoir fréquenté une école de prestige serviront plus tard à l'enfant. Sans compter que le simple fait d'avoir à payer des droits de scolarité fait mieux apprécier l'éducation dispensée. Selon Erickson, qui a étudié les écoles privées de la Colombie-Britannique avant et après que l'État ait commencé à les subventionner, la valeur de l'éducation reçue a baissé, aux yeux des parents et des élèves, une fois ces écoles subventionnées[13].

Les valeurs sous-jacentes à l'école privée ne sont donc pas, pour bien des gens, le résultat d'une lutte entre l'État et les parents. Elles relèvent davantage des droits généraux des adultes dans une société démocratique.

La difficulté que pose le droit à une éducation privée, c'est que ce droit diffère de celui que l'on a de refuser un chèque de pension ou les allocations familiales de l'État. Il diffère du droit de ne pas profiter des parcs provinciaux. Ces choix ne font de tort à personne. Même le droit de choisir un médecin de pratique privée ne lèse en principe personne. Mais si les perceptions des parents qui envoient leur enfant à l'école privée sont justes, l'exercice du droit à une éducation privée lèse nécessairement les autres enfants. S'il est vrai que la présence à l'école privée de camarades choisis présente les avantages qu'en attendent les parents, les enfants qui fréquentent l'école publique se trouvent privés de ces avantages. Si l'école privée, par son atmosphère et son prestige, donne à ses élèves de meilleures chances dans la vie, les chances des autres enfants sont par le fait même réduites. Si le

fait de verser des droits de scolarité assure une éducation de meilleure qualité, ceux qui ne peuvent se le permettre ou refusent de le faire se trouvent à réduire la qualité de l'éducation et les chances dans la vie des enfants qui fréquentent les écoles subventionnées par l'État.

L'exploration des valeurs sous-jacentes de l'éducation nous amène à parler de ses différents types de gestion. Quelles devraient être les formules possibles, et comment les financer? À première vue, il semble qu'il y ait, d'un côté, les tenants des droits de l'État ou de la société — qui préfèrent un seul système — et de l'autre, les tenants des droits des parents, qui préfèrent le libre choix. Mais plus nous approfondissons l'analyse des valeurs qui sous-tendent cette dichotomie, plus la question devient complexe. La plupart de ceux qui croient en un seul système arrêtent d'y croire dès qu'il ne les représente plus. En outre, les parents qui appartiennent au troisième groupe des tenants de l'école privée, dont j'ai parlé, seraient les plus farouches adversaires du financement intégral, par l'État, du libre choix de l'éducation. Parce qu'ils sont bien nantis, ils estiment que le choix de l'éducation devrait dépendre des ressources financières. De la même façon que les parents intelligents transmettent leur intelligence à leurs enfants biologiquement et culturellement, ou que des parents soucieux du bonheur de leurs enfants leur procurent l'affection et le soutien nécessaires, ainsi les parents fortunés veulent aider leurs enfants en leur achetant une éducation de qualité supérieure. Ils peuvent souhaiter ou non l'aide financière de l'État, mais ce qu'ils veulent avant tout, c'est la liberté de mettre le pouvoir que confère l'argent au service de leurs enfants.

Quelques questions touchant les politiques de prestation de l'éducation

Il me serait difficile de chercher à analyser toutes les politiques et tous les modes de prestation de l'éducation ainsi que leurs incidences sur la gestion publique et privée des écoles. Je me contenterai d'approfondir les plus importants.

L'égalité des chances en éducation

Cet idéal se définit de bien des façons. Pour certains, il s'agit de fournir à tous la même possibilité d'accès à divers programmes éducatifs. Pour d'autres, il s'agit de dispenser des enseignements à partir d'un programme commun, étant donné que le principe d'une éducation «distincte mais égale» a été rejeté en droit aux États-Unis comme étant impossible à atteindre. D'autres encore prétendent que l'égalité des chances ne peut être évaluée qu'à partir des résultats : si les résultats varient selon les groupes (Noirs et Blancs, hommes et femmes, par exemple), c'est que tous n'ont pas eu les mêmes chances. Malgré ces imprécisions, le public accorde généralement beaucoup d'importance à l'égalité des chances en éducation.

De façon générale, quelle que soit la définition retenue, plus on croit en cette égalité, plus on est susceptible de favoriser un régime d'éducation publique qui présente le moins possible de variantes. Si tous bénéficient de la même éducation, l'école ne pourra au moins accentuer les différences sociales qui existent entre les familles. La formule la moins compatible avec l'égalité des chances est l'existence parallèle d'un système public d'éducation et d'un système privé important dont l'accès est réservé à ceux qui ont les moyens de payer. Cette situation entraînerait vraisemblablement l'existence d'écoles pour les riches et d'écoles pour les pauvres.

Du point de vue de l'égalité des chances, la mise sur pied d'un système de bons d'éducation limitant les dépenses globales de chaque école est plus complexe. On peut avancer, d'une part, que le manque d'uniformité favorise l'inégalité. Certains parents seront davantage en mesure de faire un choix que d'autres, ce qui avantagera leurs enfants. On peut soutenir, d'autre part, que les parents sont mieux en mesure de protéger les intérêts de leurs enfants que les bureaucrates de l'État. C'est la raison invoquée par certains penseurs de gauche (notamment Robert Everhart[14]) pour favoriser le libre choix. Ils estiment que les enfants des classes sociales inférieures sont défavorisés par les systèmes scolaires bureaucratiques de grande envergure, qui exercent à leur endroit, peut-être involontairement, de la discrimination. Les parents de ces enfants feront les choix les plus appropriés aux besoins de leurs enfants. Récemment, le critique néo-démocrate de l'Ontario en matière d'éducation s'est dit favorable au système de bons d'éducation pour ces raisons[15].

L'homogénéité ou l'hétérogénéité sociale

Un argument de poids invoqué en faveur d'un seul système public d'éducation, ne comportant que peu d'exceptions, c'est qu'il est bon pour la société que tous ses citoyens partagent une même expérience d'éducation. La vie commune favorise la compréhension mutuelle et la tolérance. Toutes les sociétés ont besoin de la cohésion qu'assurent des fins communes, un même sentiment d'identité et la poursuite d'un bien commun. Les valeurs partagées devraient être renforcées et soulignées au lieu d'être minimisées, ce qui favoriserait en outre l'égalité des chances en éducation. Si tous les jeunes fréquentaient les mêmes écoles, leurs chances seraient vraisemblablement analogues. En d'autres termes, l'*homogénéité* sociale découle de la fréquentation d'écoles communes *hétérogènes*.

Par ailleurs, dans la plupart des pays occidentaux, y compris le Canada, et particulièrement en Ontario, l'hétérogénéité sociale est de plus en plus grande. La diversité ethnique de la population ontarienne est beaucoup plus marquée aujourd'hui qu'il y a cinquante ans. Cette diversité s'est traduite dans les politiques fédérales et provinciales sur le multiculturalisme, notamment par l'organisation de cours de langues d'origine. Les demandes se font de plus en plus pressantes auprès des écoles locales pour qu'elles tiennent

davantage compte de la diversité des groupes sociaux représentés dans leur population scolaire. La reconnaissance accrue de l'hétérogénéité sociale favorise la diversité entre les écoles, selon la composition sociale de leurs effectifs. Cette tendance va à l'encontre de la notion que l'école ne doit pas tenir compte de la couleur, de la langue ou de la culture.

Dans l'ensemble, l'hétérogénéité sociale à l'école, qui devait favoriser l'intégration, sinon l'homogénéité sociale, est une notion moins universellement acceptée aujourd'hui. Au cours des dix dernières années, les efforts de reconnaissance explicite de la diversité sociale se sont multipliés en Ontario. Pourtant, on peut vraisemblablement encore dire que la majorité des Ontariens préféreraient un système d'éducation publique plus fort, propice à l'homogénéité sociale. Malgré cela, étant donné la diversification sociale et culturelle toujours plus grande des districts scolaires et des populations desservies par les écoles, l'idée que l'école locale favorise le nivellement culturel s'estompe de plus en plus.

Un programme commun

L'idée d'un tronc commun a de nombreux défenseurs, même parmi les tenants de l'école privée. L'enseignement dispensé par l'école privée s'apparente en grande partie à celui de l'école publique, et l'école privée perdrait tout appui si ce n'était pas le cas. Selon certains éducateurs, les enfants devraient tous avoir fait les mêmes expériences éducatives à la fin du palier secondaire. Une formation commune reçue pendant 12 ans favorise l'homogénéité sociale, assure la continuité culturelle et augmente l'égalité des chances. Cette idée est soutenue par les adeptes de la théorie de la maîtrise d'unités d'apprentissage (*mastery learning*) de Bloom[16]. D'après Bloom, si les écoles adoptaient ses idées, au lieu d'accroître l'écart entre les réalisations des élèves, elles pourraient le réduire. Un programme scolaire commun pourrait donc permettre à des enfants ayant des antécédents très divers d'obtenir sensiblement les mêmes résultats.

Depuis une dizaine d'années, l'Ontario cherche à assurer de plus en plus aux élèves des expériences éducatives communes au niveau secondaire en augmentant le nombre de crédits obligatoires. Par contre, la Province ne s'intéresse guère aux méthodes d'apprentissage de Bloom et va plutôt en sens inverse, accordant plus d'importance aux études individuelles et personnelles, ce qui est susceptible d'accroître la diversité des résultats.

Même si, comme certains le proposent, les méthodes d'apprentissage de Bloom étaient employées dans le cadre d'un programme commun aux niveaux élémentaire et secondaire, cela ne ferait que repousser la diversification sociale au niveau postsecondaire. Notre société très segmentée maintiendrait les diversités qui existent en matière d'emploi, de revenus et de prestige social. La question est donc de savoir non pas si cette différenciation sociale doit se produire, mais à quel moment.

Il ne servirait pas à grand chose d'encourager la diversité entre les écoles si elles offrent toutes les mêmes programmes et les mêmes méthodes pédagogiques. Mais si le ministère de l'Éducation se contentait de préciser dans ses programmes-cadres les objectifs et les contenus, les écoles auraient une plus grande marge pour se distinguer entre elles.

Si les écoles publiques continuent d'avancer dans la direction opposée, en adoptant un programme toujours plus uniformisé et des méthodes pédagogiques imposées d'en haut (tout en permettant une gamme étendue de résultats individuels), les écoles privées deviendront de plus en plus la seule option possible pour contrer cette uniformisation. Ainsi, si l'on n'impose pas un seul programme aux écoles privées, la différentiation entre les élèves du secteur privé et ceux du secteur public ira en s'accentuant, et l'effectif des écoles privées ne pourra qu'augmenter. On peut soutenir que l'homogénéisation accrue de l'enseignement public réclamé par les forces de gauche en Grande-Bretagne a paradoxalement et involontairement conduit à accroître l'effectif des écoles privées très influentes du pays, ainsi que l'appui dont elles jouissent.

Le renforcement ou la réduction des différences individuelles

Il est de plus en plus apparent que les écoles ne sont pas nécessairement un lieu où entrent des enfants et d'où doivent ressortir de jeunes adultes, triés avec soin d'après la condition sociale de leur famille. Selon Bloom, l'organisation de l'enseignement influe sur le degré de renforcement ou de réduction des différences individuelles entre les enfants qui arrivent à l'école. Plus l'enseignement est individualisé et adapté aux différences de chacun, plus ces différences s'accentueront. Au contraire, elles s'estomperont si l'on fait en sorte que tous les élèves atteignent des objectifs communs.

Ces variations au niveau de l'enseignement, qui n'ont pas encore fait l'objet de beaucoup de recherche, n'ont pas de rapport direct avec l'éducation publique ou l'éducation privée. Les théories de Bloom peuvent ou non être appliquées dans les écoles publiques comme dans les écoles privées. Néanmoins, si l'objectif premier de l'éducation était de réduire les différences individuelles, il nous faudrait envoyer tous les enfants dans des écoles publiques qui auraient largement recours aux techniques d'apprentissage de Bloom.

On peut retenir, à l'encontre de cette position, que les élèves les plus aptes et les plus motivés seront retardés par les autres dans leur apprentissage, ce qui favorisera la médiocrité. En outre, si la différentiation sociale des travailleurs adultes reste la même, la sélection sociale continuera à se faire dans les écoles, les collèges et les universités — fondée sur des distinctions subtiles au niveau de l'enseignement et sur d'autres critères plus difficiles à évaluer.

La recherche de l'excellence en éducation

L'excellence et l'égalité sont-elles compatibles? La question a été largement débattue par les responsables politiques de l'éducation, sans qu'ils parviennent à des conclusions fermes. Les tenants de l'école privée prétendent qu'elle est un modèle d'excellence, que peuvent suivre les autres écoles. Les résultats scolaires des élèves de Upper Canada College, par exemple, sont enviables et ne sont peut-être pas seulement attribuables aux potentialités remarquables de ces derniers. Dans une étude controversée, James Coleman prétend que les écoles privées aux États-Unis donnent une formation supérieure à celle des écoles publiques, même dans le cas des élèves qui ont les mêmes antécédents[17].

Les études de performance poursuivies dans le monde entier vers la fin des années 1960 et au début des années 1970 montrent que le rendement scolaire de la tranche supérieure (9%) de la promotion dans les pays ayant des écoles très sélectives (par exemple, la France, l'Allemagne de l'Ouest, la Grande-Bretagne) était à peu près le même que dans les pays ayant des écoles moins sélectives (par exemple, les États-Unis ou la Suède)[18]. Les tenants d'une éducation de masse moins différenciée estiment qu'il est possible de conjuguer la quantité et la qualité, sans former des groupes rigoureusement homogènes d'élèves. Ceux qui favorisent une sélectivité accrue pensent qu'il est possible d'avoir d'aussi bons résultats dans un système d'éducation beaucoup plus efficace. Au lieu de préparer un grand nombre d'élèves à des études postsecondaires, alors qu'un petit nombre seulement poursuivra effectivement des études de ce genre, les écoles sélectives permettent d'orienter les plus aptes vers l'université, tout en assurant aux autres une formation au milieu du travail.

Il est difficile de tirer des conclusions générales en cette matière. Néanmoins, il semble que les Canadiens estiment que l'adoption d'un système provincial unique pour tous ne peut guère favoriser l'émergence d'îlots d'excellence. On reconnaît généralement que certaines écoles privées et certaines écoles publiques se sont taillé une réputation enviable d'excellence, grâce à divers mécanismes de sélection.

Conclusions

La plupart des arguments invoqués, qu'ils soient fondés sur les droits fondamentaux ou sur des politiques plus générales, militent en faveur d'un double système. Au nom des droits fondamentaux des parents, de l'hétérogénéité sociale et du multiculturalisme, ainsi que de la diversité des expériences d'apprentissage et de l'excellence en éducation, on est amené, avec plus ou moins de clarté conceptuelle, à favoriser le libre choix des parents — et un système de bons d'éducation. Au nom des droits de l'État, de l'égalité des chances en éducation, de l'enseignement basé sur un programme commun et de l'homogénéité sociale, on est généralement conduit à favoriser l'existence d'un seul système d'éducation publique. Pourtant, cette dernière formule est clairement impraticable dans la société ontarienne de 1984, et la première est presque tout aussi improbable. La Constitution reconnaît deux systèmes d'éducation, un système public et un système catholique. Le gouvernement entend élargir ce droit constitutionnel (ou le redéfinir) de façon à ce qu'il y ait deux systèmes complets d'éducation, financés par l'État, de la maternelle à la fin des études secondaires. Les écoles privées ont toujours existé, et personne ne prétend sérieusement les abolir. Pourtant, les arguments en faveur de l'école privée fondée sur la capacité de payer sont probablement moins concluants que ceux qui invoquent un système diversifié plus accessible. On peut cependant opposer beaucoup d'arguments à l'établissement d'un système complet de bons d'éducation, qui permettrait à tous les parents ayant des enfants d'âge scolaire de choisir l'école qui leur convient en pouvant compter, par exemple, sur un chèque de 2 400 $.

Nous sommes donc amenés à rechercher des compromis permettant de conserver le plus possible les avantages d'une formule, sans sacrifier ceux de l'autre. Ces compromis doivent s'inscrire dans un cadre juridique et politique donné.

Quatrième chapitre

FORMULES POSSIBLES DE FINANCEMENT DES ÉCOLES PUBLIQUES ET PRIVÉES DE L'ONTARIO

Les formules possibles de financement des écoles publiques et privées ne manquent pas. J'éviterai cependant celles qui me paraissent tout à fait impraticables dans le contexte ontarien, tout en présentant un nombre suffisant de possibilités illustrant la diversité des options. Les formules proposées peuvent être modifiées de bien des façons pour en modérer les effets, mais l'éventail présenté couvre les principales questions théoriques et pratiques. Je n'entre pas dans le détail des questions administratives, tout en reconnaissant que certaines de ces formules sont plus pratiques que d'autres, pour des raisons politiques et économiques.

Dix options possibles

1. *Un système scolaire provincial unique*
Selon cette formule, il n'y aurait qu'un seul système scolaire provincial, sans grande diversité entre les écoles, et l'école privée serait abolie par la Loi. Les conseils d'administration des écoles publiques et des écoles séparées fusionneraient, et les écoles seraient toutes progressivement intégrées au système public. Cette formule laisserait une autonomie locale variable. Ce modèle scolaire existe, de droit ou en fait, en Europe de l'Est et en Europe nordique.

2. *Statu quo (et financement intégral des écoles catholiques)*
Cette formule n'autorise pratiquement aucun financement public des écoles privées, ni des écoles confessionnelles autres que les écoles catholiques. En théorie, les écoles publiques sont d'inspiration judéo-chrétienne, mais en fait, leur orientation tend à être humaniste dans les milieux urbains et semi-urbains, et protestante dans les régions rurales.

3. *Statu quo et financement de certains services des écoles privées agréées*
Des subventions seraient versées aux écoles privées pour le matériel scolaire, le transport des élèves, peut-être même les salaires des enseignants, mais l'État n'accorderait aucune aide directe aux parents des enfants qui fréquentent ces écoles. Cette formule assurerait une aide financière aux écoles privées de la façon la moins visible possible.

4. *Statu quo et dégrèvement d'impôt pour les droits de scolarité payés aux écoles privées agréées*
La question qui se pose, en ce qui concerne cette formule, est de savoir si l'Ontario pourrait persuader le gouvernement canadien d'accepter que ces droits de scolarité soient déductibles aux fins de l'impôt fédéral. Cette formule repose donc sur l'hypothèse d'un dégrèvement plus limité, aux fins de l'impôt provincial seulement.

5. *Subventions imposables*
L'État pourrait verser des subventions aux parents dont les enfants fréquentent une école privée agréée. Une variante de cette formule, que je n'analyse pas ici, serait de ne verser ces subventions que dans les cas où l'école privée fréquentée par les enfants dépense, par exemple, moins de 2 500$ par an par élève.

6. *Financement partiel (75%, par exemple) de l'éducation des enfants qui fréquentent des écoles privées agréées*
C'est la formule qui existe en Alberta. Les subventions peuvent être versées directement à l'école ou aux parents, mais elles ne seraient pas imposables.

7. *Financement partiel et dépenses limitées*
Cette formule est analogue à la précédente, mais impose une limite aux dépenses totales par élève, qui ne pourraient excéder, par exemple, de plus de 5% les dépenses correspondantes reconnues aux écoles publiques.

8. *Écoles associées*
Les écoles répondant à certaines conditions seraient admissibles à des subventions pouvant aller, par exemple, jusqu'à 95%, par le biais de leur conseil scolaire local. Leur budget global ne pourrait cependant excéder de plus d'environ 5% celui des écoles publiques de la région.

9. *Bons d'éducation et dépenses limitées*
Ce qui distingue cette formule de la précédente, c'est que les écoles privées subventionnées seraient entièrement indépendantes des conseils d'écoles publiques.

10. *Bons d'éducation*
Les parents des élèves qui fréquentent une école privée agréée recevraient un bon d'éducation correspondant au coût de l'éducation de leur enfant dans une école publique. La subvention pourrait être versée directement aux parents, sous forme de subvention non imposable, ou directement à l'école.

1. Un système scolaire provincial unique

Selon cette formule, les conseils des écoles publiques et des écoles séparées fusionneraient, mais les écoles resteraient un certain temps catholiques ou publiques. Cette formule existe depuis longtemps dans les centres urbains du Nouveau-Brunswick et semble satisfaisante. Mais en Ontario, on pourrait mettre en doute son caractère constitutionnel, et elle pourrait se révéler politiquement impraticable. On ne peut accroître les pouvoirs des conseils des écoles séparées une année et fusionner ces conseils à ceux des écoles publiques l'année suivante.

Malgré tout, cette formule vaut la peine d'être signalée. Comme nous l'avons vu, elle découle directement d'un certain nombre de valeurs vigoureusement défendues. Dans des circonstances différentes, si nous partions de zéro, elle serait appuyée par un grand nombre de non-catholiques, et même par certains catholiques. C'est l'intérêt de cette formule qui explique l'attachement au statu quo — ainsi qu'au statu quo qui a précédé la décision du gouvernement d'étendre le financement public de l'éducation aux dernières années d'études dans les écoles catholiques. Ce n'est pas que l'on croit beaucoup à la logique qui sous-tend le fait de financer dix années plutôt que douze, ni que l'on désire financer les écoles catholiques, mais non les écoles anglicanes. Essentiellement, si nous laissons de côté les intérêts égoïstes légitimes du personnel des écoles publiques, il s'agit d'une question de conviction profonde touchant le meilleur système. Ainsi, il est facile de dire que parce que nous acceptons de financer les écoles catholiques, nous devrions aussi financer tous les autres types d'écoles, par simple logique et en toute équité, mais nous ne devons pas oublier que pour bien des gens, un seul système séparé en est déjà un de trop.

S'il est hors de question que nous ayons, dans un avenir prévisible, un seul système d'éducation, il ne serait pas impossible par contre que la Loi autorise la fusion volontaire des conseils des écoles publiques et des écoles séparées. Dans certaines régions de la province, où la population scolaire est disséminée, cette fusion peut paraître un moindre mal. Le partage des écoles pourrait être une variante de cette option. Mais de façon générale, l'option n° 1 est vouée à l'échec. J'ai déjà dit que personne en Ontario ne favorise l'abolition de l'école privée.

2. Le statu quo

Si le statu quo semble se rapprocher le plus du meilleur système unique, cette formule engendre l'instabilité, comme l'illustre bien le simple fait qu'ait été créée la Commission qui a commandé le présent document. Si le gouvernement décide librement de financer les écoles catholiques au-delà de ses engagements constitutionnels, il est très difficile de justifier, tant juridiquement que politiquement, le refus de financer les écoles juives et anglicanes.

Les aspects constitutionnels de cette question ne peuvent être réglés dans le cadre de ce document (ni ailleurs qu'à la Cour suprême et dans les législatures provinciales). Comme l'a déclaré le premier ministre : «Ce n'est pas une réinterprétation de vieilles lois ou de la jurisprudence qui nous force à nous engager dans cette nouvelle voie.[19]» Pour le premier ministre, il semble donc que le financement intégral de l'école catholique soit un acte de volonté politique, mais il a également déclaré que cette mesure «respecte les intentions de la constitution initiale». Quels que soient les aspects juridiques de cette question, son caractère politique l'emporte pour deux raisons. L'Ontario a le droit de déroger à la *Charte canadienne des droits et libertés,* mais non à l'*Acte de l'Amérique du Nord britannique.* L'opinion publique exercera toujours une influence sur les décisions du gouvernement, même si les tribunaux ne peuvent le faire.

Selon le premier ministre, cette décision était volontaire, nullement imposée par une décision judiciaire anticipée. C'est justement ce qui rend difficile, pour les gouvernements ultérieurs et les partis d'opposition, de refuser de financer les écoles des autres confessions religieuses. Ce serait aller à l'encontre du sens traditionnel de l'équité des Ontariens que d'affecter des écoles publiques à des conseils d'écoles séparées ou de construire de nouvelles écoles catholiques lorsque les écoles environnantes sont à moitié vides, et de refuser en même temps de financer les écoles anglicanes ou juives. Il est facile d'imaginer les sentiments qu'éprouve un baptiste fondamentaliste qui voit transformer l'école publique de sa localité en école catholique, alors qu'on refuse de financer son école confessionnelle locale.

En résumé, si le statu quo en juin 1984 était absurde du point de vue pédagogique, il découlait cependant d'une tradition qui le rendait compréhensible et constitutionnellement justifiable. Le nouveau statu quo est tout aussi illogique, du point de vue des minorités religieuses, et ne peut guère se fonder sur la tradition juridique, historique ou politique. L'inaction tente toujours les hommes politiques au pouvoir. Elle aura ici pour effet de laisser à la Cour suprême du Canada le soin de décider des questions de l'éducation en Ontario.

3. Statu quo et financement de certains services des écoles privées agréées

Il peut être tentant, du point de vue politique, d'assurer le financement de l'école privée par le biais de subventions spéciales versées de façon peu visible. Mais cette façon de faire présente quelques problèmes qui ne sont pas négligeables.

Pour éviter de se faire accuser de ne pas traiter équitablement les élèves des autres confessions religieuses, la Province devrait probablement invoquer la clause dérogatoire constitutionnelle, à moins de pouvoir s'entendre au préalable avec l'ensemble des écoles privées. Même dans ce cas, de nouvelles écoles confessionnelles pourraient voir le jour et exiger elles aussi d'être

financées comme les écoles séparées. Bref, s'il peut sembler que cette formule représente un compromis peu coûteux, elle ne règle aucune des questions juridiques et morales fondamentales — et *coûterait* quand même de l'argent.

Mais ce sont les principes en cause qui sont ici importants. Lorsque l'État finance des écoles privées qui peuvent également compter sur les revenus additionnels que représentent les droits de scolarité qu'elles exigent, il se trouve à fournir aux bien nantis des fonds dont ne peuvent se prévaloir les plus démunis. Supposons, par exemple, que les subventions publiques représentent 500 $ par an par élève, et que les droits de scolarité (pension exclue) soient de 4 000 $. Seuls les parents qui peuvent se permettre de combler la différence de 3 500 $ seraient admissibles à ces subventions. Plus l'État encourage les riches à envoyer leurs enfants à l'école privée, plus le reste de la population scolaire pâtit de devoir fréquenter des écoles où l'atmosphère est moins stimulante.

En outre, en supposant que les dépenses provinciales consacrées à l'éducation soient constantes, les écoles publiques, fréquentées par les pauvres, seront privées des fonds affectés à l'éducation privée, vers laquelle se tournent surtout les bien nantis.

4. Statu quo et dégrèvement d'impôt pour les droits de scolarité payés aux écoles privées agréées

Les objections à l'encontre de cette formule sont analogues à celles que l'on peut opposer aux services subventionnés. Du point de vue de l'équité sociale, les inconvénients de cette formule sont encore plus grands. La formule précédente rend l'école privée accessible à une proportion un peu plus importante de la population — des fonds publics sont partagés également entre tous les parents qui envoient leurs enfants à l'école privée, à condition que l'école privée n'en profite pas pour accroître ses revenus en touchant les subventions publiques sans réduire ses droits de scolarité. Quant aux dégrèvements fiscaux, l'aide publique profite davantage aux contribuables dont les revenus sont le plus élevés. Et si les écoles haussent leurs droits de scolarité en plus de recevoir l'aide de l'État, la situation des moins riches est encore pire qu'avant — les droits de scolarité augmentent et les économies d'impôt réalisées s'amenuisent. Les mieux nantis souffriraient relativement peu de la hausse des droits de scolarité, car ils profiteraient du dégrèvement fiscal. Cette formule ne présente guère d'avantages, sauf pour les riches qui se plaignent d'être mis deux fois à contribution, d'abord pour financer l'école publique, puis pour financer l'école privée. Elle semble cependant préserver l'autonomie des écoles privées. Comme ces écoles ne recevraient pas directement les fonds publics, elles risquent moins d'être soumises à l'influence de l'État. De plus, on pourrait soutenir que si l'État verse des subventions aux riches sous forme de dégrèvements fiscaux, il doit pouvoir s'attendre à quelque chose en retour. L'avantage de cette formule, c'est qu'elle facilite l'administration et évite l'intervention directe de l'État. Dans l'ensemble, si l'on se base sur la plupart des valeurs déjà analysées, on ne peut guère la recommander. Encore une fois, cette formule ne tient pas compte de la plupart des questions juridiques et morales fondamentales.

5. Subventions imposables aux parents des enfants qui fréquentent une école privée agréée

Si le financement partiel de l'école privée vise à réduire le fardeau financier des parents et à rendre l'école privée plus accessible, il est alors plus logique de recourir à des subventions imposables plutôt qu'à des dégrèvements fiscaux. On suppose ici que les subventions seraient relativement modestes, représentant moins de 50% des coûts de l'enseignement par élève de l'école publique.

Si les subventions étaient beaucoup plus importantes, elles entraîneraient une nouvelle inégalité. Prenons, par exemple, le cas de parents ayant des revenus moyens ou supérieurs. Ils pourraient soutenir qu'ils se trouvent en fait à payer un impôt pour que leurs enfants puissent fréquenter une école confessionnelle — alors que les catholiques ne paient pas cet impôt et reçoivent même une éducation entièrement gratuite. Une subvention d'un montant modeste pourrait servir les intérêts des politiciens; mais plus elle est importante, plus les inégalités qui persistent semblent évidentes.

Cette formule soulève moins d'objections que la précédente, mais on peut se demander si elle serait durable, ou politiquement faisable. Elle assure le financement de l'école privée, ce à quoi un grand nombre de citoyens s'opposent, sans régler de façon satisfaisante la question de l'accessibilité et de l'égalité des chances. Elle présente l'avantage de niveler un peu plus le fardeau financier des parents qui choisissent l'école privée; l'État assure une aide financière, mais les parents doivent quand même faire un effort important. Les questions juridiques et morales persistent.

Le versement par l'État de bourses d'études aux écoles privées pour aider les élèves à faibles revenus est une variante plus poussée de cette formule. Mais cela laisserait entendre que l'école privée est supérieure, et ne servirait donc qu'à aggraver les problèmes juridiques et moraux. Sans compter le cauchemar administratif que représenterait le partage de ces bourses entre les écoles.

6. Financement partiel de l'éducation des enfants qui fréquentent des écoles privées agréées

Cette formule se distingue de deux façons de la précédente : les subventions versées pourraient être beaucoup plus importantes (par exemple, 75% du coût par élève de l'école publique) et ne pas être imposables. Il est peu probable que les formules nos 3, 4 et 5 aient des effets importants

sur l'effectif des écoles privées. Elles visent principalement à corriger ce qui est perçu comme un problème, soit le double paiement des services d'éducation. La formule nº 6 est différente de deux façons : le financement de l'éducation à 75% peut entraîner un accroissement considérable de l'effectif et augmenter l'accessibilité des écoles privées; il peut même se traduire par des économies pour le Trésor public si les effectifs augmentent suffisamment. En supposant que le budget provincial de l'éducation demeure constant, les économies réalisées par le financement à 75% de l'éducation d'un nombre croissant d'élèves dans les écoles privées pourraient permettre d'accroître le budget des écoles publiques. Ainsi, les coûts additionnels qu'entraînerait le financement à 75% des écoles privées actuelles seraient en partie compensés si ces écoles accueillaient des effectifs plus importants au taux de subvention réduit de 75%. L'accessibilité à l'école privée serait plus grande, mais comme son financement resterait partiel, la question de l'équité subsisterait.

On ne peut recommander cette formule pour de simples considérations financières. Avant que l'on puisse réaliser des économies, l'école privée devrait plus que doubler ses effectifs. On peut se poser alors la question suivante : est-ce qu'on gagne ou est-ce qu'on perd à accroître l'effectif des écoles privées, et qui y gagne ou y perd? L'école publique risquerait de voir partir peu à peu ses meilleurs éléments — les élèves les plus intelligents issus des milieux les plus ouverts à l'éducation. Elle perdrait peu à peu de son prestige. Dans certains quartiers, on pourrait considérer comme une déchéance le fait de ne pas pouvoir payer les droits de scolarité qui viennent compléter la subvention publique de 75%. Le réseau parallèle d'écoles privées qui existe actuellement se consoliderait avec l'aide des subventions de l'État.

L'école publique sera alors invitée à se dépasser; si la formation qu'elle assure est valable, pourquoi chercherait-on d'autres avenues qui coûtent plus cher? Mais l'école publique pourrait bien livrer une bataille perdue d'avance; ses éducateurs sauraient en effet qu'il ne leur reste plus que les élèves les plus démunis, ceux qui ont des difficultés d'apprentissage et de comportement. Comment l'école publique pourrait-elle se comparer aux écoles que choisissent les plus favorisés? Si cette formule était retenue, il resterait une question importante à résoudre : dans quelle mesure l'école financée par les fonds publics devrait-elle respecter les politiques provinciales? J'aborderai cette question plus en détail en analysant l'option suivante, qui nous rapproche davantage d'un système d'éducation viable, accessible et diversifié.

7. Financement public partiel et dépenses limitées

L'une des principales objections à l'option précédente, c'est que l'État se trouverait en fait à subventionner la création par les mieux nantis d'un troisième système d'éducation. Mais la situation se modifie radicalement si les subventions publiques ne sont accordées à l'école privée que si ses dépenses totales par élève n'excèdent pas une certaine limite. Par exemple, ces subventions pourraient être de 75% du coût par élève dans les écoles publiques, pourvu que les dépenses par élève de l'école privée n'excèdent pas de plus de 5% celles des écoles publiques. Ainsi, si les dépenses de l'école publique sont, disons, de 2 500$ par élève, la subvention accordée à l'école privée serait de 1 875$, et l'école ne pourrait exiger des droits de scolarité excédant 750$. Si l'école dispose d'autres sources de revenus (campagnes de financement, fondations, fonds de fiducie, etc.) ou que ses dépenses sont inférieures à celles de l'école publique, ses droits de scolarité peuvent être grandement réduits. L'école privée pourrait également imposer des droits de scolarité mobiles selon la capacité de payer des parents. Si cette échelle mobile permettait de garantir aux parents à faibles revenus l'accès à l'école privée, il se pourrait que l'on puisse ainsi résoudre de façon satisfaisante le problème juridique de l'inégalité du traitement des catholiques et des non-catholiques.

Cette formule présente bien des avantages. Tout d'abord, c'est l'une des moins coûteuses. Les écoles privées élitistes traditionnelles n'y auraient probablement pas recours, car elle aurait des effets trop importants sur leur budget, mais ces écoles garderaient leur autonomie. Du point de vue de l'équité, la grande majorité des Ontariens seraient en mesure de choisir à leur gré l'école privée. Après quelques années, le coût net de cette formule pour la Province pourrait bien être presque nul : la subvention publique de 75% versée aux élèves qui fréquentent actuellement les écoles privées serait en effet compensée par une réduction des coûts résultant du fait que de nouveaux élèves fréquenteraient l'école privée.

Cette formule permettrait de préserver le sens des responsabilités qui peut accompagner le versement de droits de scolarité, et d'éliminer la possibilité que des enfants ne puissent pas avoir accès à une éducation privée pour des raisons financières. Le gouvernement pourrait même aller plus loin et interdire à une école le droit de refuser un enfant pour des raisons financières, rendant ainsi obligatoire l'adoption d'une échelle mobile de droits de scolarité. Cela créerait de nouveaux problèmes pour les écoles privées, mais c'est peut-être là un prix raisonnable à payer pour profiter des fonds publics.

Le droit de regard de l'école sur ses effectifs devient alors une question importante. Les écoles subventionnées par l'État devraient-elles avoir le droit de choisir leurs élèves en fonction de critères comme la religion, l'origine ethnique, les aptitudes intellectuelles, l'intérêt général et potentiel? Les tribunaux se pencheront sûrement sur ces questions un jour ou l'autre. Entre-temps, il serait bon d'établir un ensemble de conditions raisonnables que devraient respecter les écoles privées qui désirent profiter des fonds publics.

Plus l'école privée est assujettie à des règle-

ments touchant sa gestion, plus elle perd sa raison d'être. Mais si elle n'est assujettie à aucun règlement, pourquoi l'État financerait-il des écoles concurrentes qui ne seraient pas astreintes à des règlements visant en principe le bien commun? Les enseignants doivent-ils être certifiés? L'école privée doit-elle suivre le programme provincial imposé à l'école publique?

Il ne semble pas raisonnable que l'école privée soit soumise à tous les règlements imposés à l'école publique, mais il n'est pas plus raisonnable qu'elle ne soit soumise à aucun règlement. Personne ne soutiendra que l'école privée peut se soustraire aux normes générales touchant la sécurité. Avec tout autant de raison, on ne peut autoriser l'école privée à promouvoir l'immoralité ou, ce qui est plus subtil, à dispenser une mauvaise éducation. Au début de cette étude, j'ai posé l'hypothèse que l'éducation est un bien, et qu'une bonne éducation favorise la recherche et la découverte de la vérité et de la justice et assure la continuité culturelle. C'est pourquoi l'école privée qui cherche délibérément à masquer la vérité (par exemple, en niant l'holocauste juif, en écartant les théories scientifiques touchant l'évolution, en interdisant l'étude d'idéologies politiques particulières telles que le communisme), ou qui favorise la violence ou la haine sociale, raciale, politique ou de classe, ne devrait pas être admissible aux subventions publiques, et l'on pourrait même douter de son droit à l'existence. Voilà qui permet de mieux comprendre les incidences de quelques-unes des hypothèses fondamentales posées précédemment, auxquelles les décisionnaires doivent accorder beaucoup d'attention. Si l'éducation est un bien (conviction que partagent avec moi presque tous les Ontariens), il est important de définir ce qui fait que c'est un bien. Mais si l'on soutient, à l'encontre du point de vue que j'ai proposé, que l'éducation est un bien aux seules fins de la formation précise que les parents peuvent désirer pour leurs enfants, l'imposition de conditions particulières à l'école privée n'est plus justifiée. Mais en pareil cas, son financement à 75% est tout aussi injustifiable — le principe de l'égalité de tous les parents nous conduit directement à refuser le financement de l'éducation par l'État ou à adopter le système de bons d'éducation (formule nº 10).

Si, comme je le recommande, nous nous refusons à exempter presque entièrement l'école privée de toute réglementation, quelques difficultés se posent. Comment établir la ligne de partage? Pour certains, l'école privée ne devrait pas avoir le droit de «censurer» les livres. Cela m'apparaît tout à fait déraisonnable. Partout, l'école «censure» les livres, par le simple fait qu'en choisissant les livres qu'elle utilisera et qui seront offerts à la bibliothèque, elle se trouve à en écarter d'autres. En un sens, les livres qui se trouvent écartés sont «censurés». Dans une école chrétienne fondamentaliste, les livres utilisés dans les cours de littérature ne sont certainement pas les mêmes que dans une école publique laïque du centre-ville de Toronto. Les décisions à prendre en cette matière sont difficiles, et peuvent sembler tout aussi absurdes que le sont souvent, pour le profane, les décisions du ministère de l'Éducation en ce qui concerne les ouvrages autorisés ou non à figurer dans la Circulaire 14. Il semble raisonnable que l'État se donne le pouvoir d'établir la liste des principaux ouvrages qui doivent être disponibles dans toutes les écoles publiques. Cette liste pourrait comporter des dictionnaires, des encyclopédies, des ouvrages littéraires reconnus (la Bible, les oeuvres de Shakespeare et des principaux écrivains canadiens, américains et anglais) et des ouvrages reconnus en sciences sociales et physiques. Certains pourront reprocher à cette liste son caractère arbitraire, mais il serait encore plus néfaste de ne pas avoir de liste du tout.

Néanmoins, je pense qu'il faut éviter la réglementation excessive. Si l'école privée est tenue de se conformer aux mêmes règlements et politiques que l'école publique, elle deviendra une école publique et perdra sa raison d'être. L'école publique elle-même ignore souvent certaines politiques ou certains règlements; il serait donc paradoxal d'imposer aux écoles privées subventionnées par l'État une réglementation rigoureuse. Pourquoi, par exemple, obliger l'école privée à consacrer 60 minutes par semaine à l'enseignement religieux, alors que la majorité des écoles publiques n'observent pas cette règle? L'école privée doit aussi avoir une très grande liberté d'action touchant son programme ou son organisation, à condition bien sûr que l'éducation qu'elle dispense favorise l'acquisition des connaissances, de la justice et de la sagesse. Mais l'école privée qui désire décerner à ses élèves un certificat ou un diplôme provincial devrait respecter les conditions établies par le Ministère. En ce qui concerne les programmes d'enseignement, l'accent devrait être mis sur les résultats de l'apprentissage plutôt que sur les méthodes pédagogiques. Les écoles privées voudront certainement expérimenter diverses méthodes, et devraient pouvoir le faire. Je crois personnellement que le choix des méthodes pédagogiques devrait toujours être laissé à l'école, qu'elle soit privée ou publique. Néanmoins, il m'apparaît déraisonnable d'obliger l'école privée à se conformer aux programmes-cadres du Ministère touchant les méthodes pédagogiques, mais tout à fait raisonnable d'exiger d'elle certains niveaux de performance.

La certification des enseignants et des administrateurs est une autre question complexe. Parlons d'abord du cas des administrateurs, qui semble plus facile. On peut soutenir, avec raison, qu'il serait inapproprié d'exiger des administrateurs d'une école privée — son directeur, son directeur adjoint ou ses agents de supervision — qu'ils détiennent un certificat leur reconnaissant le droit d'administrer une école publique ou séparée en Ontario. Les conditions de délivrance de ces certificats sont conçues en fonction des politiques particulières de l'Ontario, ce qui rend très difficile, sinon impossible, la nomination d'administrateurs provenant de l'extérieur de la

province, quelles que soient leur expérience et leurs qualifications. Comme c'est justement ces particularités que les écoles privées cherchent parfois à éviter, il ne serait pas raisonnable d'exiger de ces administrateurs qu'ils suivent une formation allant à l'encontre des objectifs de l'école. Par ailleurs, on pourrait avec raison exiger d'eux certaines qualifications particulières, par exemple qu'ils connaissent bien le domaine de l'éducation. Je reprends ici mes hypothèses de départ : l'éducation est un bien, et elle vise avant tout la recherche de la vérité et de la justice. C'est sur ces hypothèses que devraient être basées les conditions de certification des administrateurs des écoles privées, et non sur la connaissance qu'ils auraient des règlements et des méthodes pédagogiques autorisées par le ministère de l'Éducation de l'Ontario.

La même chose vaut pour les enseignants. Les conditions de certification des enseignants en Ontario sont beaucoup plus générales que celles imposées aux administrateurs et ne restreignent pas leur mobilité à l'échelle nationale. Essentiellement, l'enseignant doit avoir un diplôme universitaire et une formation en pédagogie. La première condition est tout à fait pertinente dans le cas des écoles privées, et il est souhaitable que tous ceux qui enseignent dans une école financée par l'État aient une certaine connaissance du domaine de l'éducation et de la pédagogie.

La question des dépenses d'immobilisations a également une certaine importance. L'Ontario dispose d'un parc d'installations scolaires égal ou supérieur à celui des autres régions industrialisées du monde, et son effectif scolaire restera très inférieur aux sommets qu'il a connus récemment. Il n'est donc pas déraisonnable de prévoir qu'il n'y aura guère de nouvelles constructions — écoles publiques, séparées ou privées — sauf dans quelques régions qui connaissent une croissance démographique exceptionnelle. On pourrait songer à mettre sur pied une commission responsable des bâtiments scolaires, chargée de remettre aux écoles privées subventionnées par l'État, lorsque la demande est suffisante, les bâtiments des écoles publiques et séparées qui sont vides ou peuvent faire double emploi. Il s'agit là d'une tâche très délicate, et la commission devra toujours faire pencher la balance en faveur de l'école publique, en cas de doute. Mais lorsque des écoles sont fermées pour des raisons d'efficacité ou au nom d'un bon enseignement, elles devraient être mises gratuitement à la disposition des écoles privées subventionnées par l'État.

Le respect des normes gouvernementales par l'école privée est une question qui se pose dans les principaux domaines suivants : la santé, la sécurité et la moralité, les programmes, les buts et objectifs, les normes d'excellence, les manuels et le matériel pédagogique, les qualifications des administrateurs et des enseignants. En outre, la pression publique peut se manifester en faveur du transfert d'installations existantes à l'école privée. Plus le financement assuré par l'État est considérable, plus ces questions prennent de l'importance.

La formule nº 7 est la première qui soit réellement susceptible d'être vue comme une alternative valable à la situation actuelle. C'est la raison pour laquelle j'ai analysé les conditions dont devrait être assortie l'affectation de fonds publics dans ce contexte. Ces conditions s'appliquent également à l'option nº 8. Dans les six premières formules proposées, on voit plutôt l'école privée comme une anomalie. Les formules nºs 7 et 8 présentent les écoles privées comme des choix légitimes pour d'importantes minorités. Dans l'optique des formules nºs 9 et 10, l'école privée est considérée principalement comme relevant du choix des parents.

8. Écoles associées

La discussion précédente montre bien qu'il s'agit d'un conflit entre des valeurs fondamentales. Plus on croit en la valeur d'un système unique, plus on s'oppose au financement de l'école privée. Plus on croit au droit des parents de choisir l'éducation de leurs enfants, plus on est en faveur de la diversification du système. Même ceux qui seraient d'accord avec l'existence d'un seul système d'éducation, conforme à un moment donné à leurs aspirations, aimeraient pouvoir exercer un libre choix si ce système devait un jour s'éloigner trop de leur conception. Un grand nombre de parents désirent pouvoir choisir entre plusieurs écoles publiques, relevant d'un même conseil scolaire. Les conseils scolaires offrent donc souvent diverses solutions de rechange : cours d'immersion en français, éducation de l'enfance en difficulté, cours d'été, cours du soir, écoles libres (plus permissives et moins réglementées), système d'inscriptions souple permettant les transferts, écoles d'arts, centres d'études indépendantes, cours par correspondance, écoles techniques et professionnelles, etc. De façon générale, à l'exception notable des cours d'immersion en français, ces diverses options ont été mises sur pied par des administrateurs scolaires, des enseignants, à l'occasion par des conseillers scolaires, très rarement par les parents eux-mêmes. Pour leur part, les écoles privées, surtout les écoles confessionnelles, sont souvent mises sur pied par les parents ou en leur nom. La formule proposée tendrait à rapprocher les écoles privées des écoles du système public qui offrent des options d'enseignement particulières.

Est-il possible de concilier une certaine équité avec les droits des parents, tout en évitant la disparition du système public d'éducation? La *formule des écoles associées* va un peu plus loin dans la logique de la formule du *financement partiel avec dépenses limitées*. Selon cette formule, il y aurait cinq types différents d'écoles : des écoles publiques et séparées financées entièrement par l'État, des écoles libres au sein de ce système, des écoles privées entièrement financées par l'État, des écoles privées partiellement financées par l'État, et des écoles privées entièrement autonomes. L'école du premier type, du deuxième type et de la dernière catégorie

existe déjà et n'appelle pas d'observations particulières. Les écoles privées entièrement financées par l'État recevraient du conseil scolaire local des subventions correspondant aux dépenses de fonctionnement par élève du conseil scolaire, moins des frais d'administration qui ne dépasseraient pas, par exemple, 10%, sauf en vertu d'une entente (le conseil scolaire pourrait déduire ces frais d'administration jusqu'à concurrence des coûts justifiés). Les écoles seraient autorisées à accroître leurs revenus de 5% par le biais de droits d'inscription, de charges diverses et de campagnes de financement. En retour, les écoles privées seraient tenues de respecter les buts et objectifs provinciaux dans toutes les matières, de maintenir des normes au moins égales à celles des écoles publiques correspondantes, d'utiliser le matériel pédagogique prescrit par le Ministère, de préparer leurs élèves au diplôme d'études secondaires de l'Ontario, d'embaucher des enseignants certifiés par la Province (la Loi reconnaîtrait les droits des enseignants embauchés avant son adoption), et de n'exclure aucun élève pour des motifs fondés sur sa capacité de payer, sa race ou son origine ethnique. À noter que la religion ne fait pas partie de cette liste. Il serait préférable qu'elle y soit aussi intégrée, mais seulement s'il est clairement établi que les écoles catholiques ne peuvent exercer de discrimination à l'égard des élèves non catholiques. À nouveau, la Cour suprême pourrait ici intervenir, à moins que la Province n'invoque la clause dérogatoire.

Les écoles privées pourraient, avant ou après leur création, demander un statut d'école associée au conseil d'écoles publiques ou au conseil d'écoles séparées. Si aucun de ces conseils ne leur accorde le statut demandé, elles pourraient être agréées directement par le Ministère, qui financerait lui-même l'école et lui fournirait directement les services de contrôle administratif au prix coûtant.

Les écoles privées partiellement financées par l'État (soit à 50%) pourraient se révéler superflues — il s'agit de celles qui ne respecteraient qu'en partie les conditions établies par le gouvernement en refusant, par exemple, de préparer les élèves aux diplômes provinciaux conformément aux directives de l'EOCIS. Les écoles entièrement financées par l'État qui ne respecteraient pas entièrement les conditions gouvernementales, comme c'est le cas en Alberta pour certaines écoles subventionnées en partie par l'État, pourraient voir leur statut passer à celui d'écoles partiellement financées par l'État. Leurs frais administratifs pourraient aller, par exemple, jusqu'à concurrence de 5%, et la limite de leur financement privé pourrait être de 60%.

Les conseils scolaires et les écoles associées seraient invités à collaborer en matière de planification. Les conseils scolaires pourraient fournir aux écoles associées des services de transport, de nettoyage et d'entretien, d'achat et de paie, arrangement qui serait à l'avantage des deux parties. Dans certaines circonstances, le conseil scolaire pourrait leur fournir des installations scolaires, sans passer par la commission évoquée à la formule nº 7.

Le but de cette formule est d'amener un grand nombre d'écoles privées dans le giron d'un système public, tout en assurant une grande diversité de choix. Avec le temps, certaines écoles privées associées pourraient devenir des écoles libres au sein du système.

Cette formule n'entraîne pas de coûts importants. Au début, en raison de l'attrait qu'exercerait cette formule, la Province aurait à financer l'éducation de certains enfants qui fréquentent aujourd'hui une école privée. À long terme, l'existence d'écoles privées parallèles pourrait bien empêcher les coûts des écoles publiques d'augmenter. Une fois ces écoles en service, elles pourraient coûter moins cher que dans le cadre du système actuel, certainement pas davantage.

Les deux principales objections à cette formule sont sa complexité et la multiplication éventuelle des petites écoles. Il est évident que la collaboration est plus complexe que l'isolement. Du point de vue administratif, les formules nos 2, 7 et 8 ne présentent pas de problème. La complexité entraîne des risques. Ceux qui enseignent dans une école associée pourraient faire partie des mêmes associations que les enseignants du conseil scolaire avec lequel leur école est associée. Il est évident que les conseils scolaires ne peuvent se permettre d'être placés dans une situation où, par suite de la fermeture d'une école associée, ils seraient tenus d'accepter des enseignants sans avoir participé à leur embauchage. Il est tout aussi évident que cette question ferait l'objet de négociations. Les écoles privées pourraient craindre la contamination de l'école publique, et les écoles publiques pourraient penser qu'une association trop étroite avec l'école privée rend cette dernière trop accessible.

Quant au problème de la multiplication des petites écoles, on le retrouve dans toutes les formules qui favorisent l'accessibilité à l'école privée. La loi pourrait en partie résoudre ce problème en exigeant des écoles associées un nombre minimal d'élèves pour être admissibles au financement public. De plus, si la mise sur pied d'une école associée risque d'affecter la viabilité de l'école publique d'une petite collectivité isolée, la loi peut permettre au conseil scolaire en cause de mettre sur pied, à titre expérimental, une école publique mixte reflétant en partie les aspirations du groupe dissident. Mais ce problème n'est peut-être pas aussi important qu'il peut paraître en théorie. Les écoles privées, si l'on exclut les internats, se retrouvent le plus souvent dans les régions urbaines, pour la simple raison qu'elles ont besoin d'un certain bassin démographique. D'autres facteurs sembleraient empêcher l'essor des diverses écoles libres dans les régions rurales de l'Ontario. Les écoles rurales ont probablement été plus sensibles au traditionalisme que les écoles urbaines, et on y trouve souvent un sens communautaire plus développé.

Un autre problème étroitement relié à la prolifération des écoles privées est le danger de dilution pour les écoles publiques. L'ouverture d'écoles qui leur font concurrence risque d'en faire des écoles de dernier recours, des établissements fréquentés par les élèves qui ont des difficultés d'apprentissage. Les questions financières sont ici plus faciles à régler que les questions d'attitude. Le Ministère (ou le conseil scolaire local) pourrait réserver à l'éducation des élèves en difficulté des fonds spéciaux qui ne seraient pas compris dans les dépenses par élève. Ces fonds seraient destinés aux élèves en difficulté tant des écoles privées que des écoles publiques. Les écoles associées n'y auraient droit qu'en fonction de leurs inscriptions correspondantes. La question des attitudes est beaucoup plus complexe. Le simple fait que des parents recherchent une école privée ou une autre formule pour leurs enfants indique qu'ils ont un intérêt particulier pour leur éducation. Si l'école privée s'adresse principalement aux enfants très motivés dont les parents sont aussi motivés, l'école publique finira peu à peu par s'adresser surtout aux élèves en difficulté. Le climat scolaire des deux types d'école sera différent et ne favorisera pas l'égalité des chances. Nous nous retrouvons devant le dilemme fondamental : liberté de choix ou égalité. Mais si nous choisissons l'égalité, comment pouvons-nous concilier cette valeur avec le fait de continuer à ne laisser le libre choix qu'aux catholiques et aux bien nantis? On pourrait aussi alléguer que le simple risque de perdre des effectifs forcera l'école publique à réagir de façon beaucoup plus rapide et efficace aux désirs du public. De fait, l'un des arguments en faveur du libre choix des parents est que les écoles tiennent beaucoup plus compte de l'intérêt des éducateurs que de celui des élèves. Si on leur impose des conditions raisonnables, les écoles publiques et les écoles privées se feront une concurrence juste, et ce sont les parents et les élèves qui y gagneront.

9. Bons d'éducation et dépenses limitées

Cette version, plus simple que la formule précédente, consiste à fournir des subventions correspondant aux dépenses publiques par élève à tous les parents qui inscrivent leurs enfants à l'école privée, à deux conditions : i) que les dépenses d'éducation de l'école privée n'excèdent pas de plus de 5% les subventions et ii) que les subventions accordées soient entièrement affectées aux dépenses d'éducation (et non à des fins externes). Cette formule permet de réduire la réglementation et l'administration et crée moins de problèmes bureaucratiques. Cependant, elle favorise davantage l'établissement de trois grands systèmes d'éducation : des écoles publiques, des écoles catholiques et des écoles privées subventionnées par l'État — à l'exclusion des écoles privées élitistes actuelles, qui refuseraient vraisemblablement qu'une limite soit imposée à leurs dépenses. La formule précédente offrait l'avantage d'encourager la collaboration entre l'école privée et l'école publique et d'estomper leurs différences. Plus ouvertes aux besoins de la collectivité, les écoles publiques ressembleraient davantage aux écoles privées; pour sa part, l'école privée ressemblerait davantage à l'école publique, car elle serait sensible à son financement public. L'école mise sur pied dans le cadre de la formule n° 9 pourrait être tenue de respecter certaines conditions additionnelles analogues à celles prévues aux formules n^s 7 et 8. Le Ministère devrait contrôler le respect de ces conditions. Mais des pressions seraient rapidement exercées sur les députés pour faire en sorte qu'une école privée financée par les fonds publics puisse continuer de l'être. Dans le cadre de la formule n° 8, les conseils scolaires auraient toute la motivation nécessaire pour s'assurer que les écoles privées respectent les règles établies; dans le cadre de la formule n° 9, les inspecteurs du Ministère subiraient bien des pressions locales pour les inciter à fermer les yeux en cas de non-respect de ces règles. En pratique, tant par carence qu'en raison de la volonté du législateur, cette formule laisserait probablement une plus grande marge de manœuvre aux écoles privées subventionnées par l'État. Elle accroîtrait la liberté de l'école privée et risquerait davantage de nuire à l'école publique.

10. Bons d'éducation

Le système pur et simple de bons d'éducation est celui que préconise Milton Friedman, l'économiste américain du laisser-faire. Les parents auraient droit, pour chaque enfant d'âge scolaire, à un «bon d'éducation» qui servirait de titre pour se procurer des services d'éducation. Aucune limite ne serait imposée aux droits de scolarité.

À court terme, il s'agirait d'une subvention directe versée aux parents fortunés qui envoient leurs enfants à l'école privée. À plus long terme, on se retrouverait probablement avec des écoles communes, des écoles semi-privées et des écoles privées, en fonction des ressources financières des usagers.

Ce système pose des problèmes considérables. Par exemple, dans les régions pauvres et isolées, il ne serait peut-être pas rentable d'offrir autre chose qu'une éducation de base (celle que l'on pourrait se procurer au moyen de ces bons). Le salaire des enseignants serait proportionnellement moindre, et il y aurait un recul dans l'éducation et l'industrie. Le montant des bons d'éducation aurait également tendance à demeurer faible, vu que la plupart des parents paieraient des droits de scolarité additionnels. Le Trésor provincial ferait des économies, mais ce système serait très cruel pour les parents à faibles revenus.

Du point de vue politique, on peut, en dernière analyse, douter de l'applicabilité de cette formule en Ontario.

Cinquième chapitre

CONCLUSION

Il y a peu de chances pour que l'on puisse faire l'unanimité sur cette question très complexe. Les conceptions de l'éducation sont très diversifiées, et les différences très prononcées. On comprendra facilement qu'en raison de leurs intérêts, ceux qui tiennent aux écoles publiques s'opposeront vigoureusement à toute mesure qui pourrait, de façon délibérée ou non, réduire leur importance. Par ailleurs, ceux qui se considèrent mal servis, ou simplement laissés pour compte, par l'école publique estiment que le financement public de l'école de leur choix est une simple question d'équité. Puisque les catholiques ont droit à leurs écoles, pourquoi ne pourraient-ils pas avoir, eux aussi, leurs propres écoles?

On trouvera à l'annexe III une matrice de prise de décisions, qu'il faut utiliser avec prudence. Il n'est pas possible, en effet, d'y intégrer toutes les valeurs, et celles que j'ai retenues ne sont pas nécessairement quantifiées à la satisfaction de chacun aussi simplement que je l'ai illustré. Des idéaux comme la *liberté* et l'*égalité des chances* sont de nature complexe et peuvent être définis de bien des façons. Les gens peuvent avoir de bonnes raisons de croire sincèrement que les systèmes d'éducation qu'ils proposent, pour différents qu'ils soient, sont compatibles avec ces idéaux. J'ai néanmoins tenté de présenter de façon très générale certains compromis qui seront nécessaires lors de l'élaboration d'une politique touchant l'éducation. Les diverses matrices utilisées montrent bien comment nous sommes arrivés à la situation actuelle, que l'on peut très bien déplorer, mais qui pourrait être pire.

À l'annexe IV, les diverses options ont été classées suivant les points de vue présentés à l'annexe III. On peut voir que quatre options (en plus du statu quo) méritent un examen particulier, personne ne s'y opposant fortement : a) *Soutien limité* de l'école privée, sous forme de subventions au matériel, au transport, etc.; b) *Subventions imposables* aux parents des enfants qui fréquentent l'école privée; c) *Écoles associées* et d) *Bons d'éducation, sous réserve d'une limite imposée aux dépenses globales de l'école* (modèle des Pays-Bas).

Les deux premières formules sont celles dont la mise en œuvre est la plus facile et qui dérangent le moins le statu quo; pour cette raison, elles sont le moins susceptibles de rencontrer l'opposition des partisans de ce dernier. Elles ne devraient pas non plus avoir de graves conséquences. Ces deux formules exigent des fonds, mais on peut facilement en contenir les coûts en limitant les subventions accordées aux écoles ou aux parents. Ni l'une ni l'autre ne permet cependant de régler les questions fondamentales que pose le financement intégral des écoles catholiques. Pour garantir le caractère constitutionnel de ce soutien limité accordé aux écoles privées confessionnelles, le gouvernement devrait probablement adopter une clause dérogatoire; en d'autres termes, il lui faudrait déclarer expressément qu'il entendait exercer une discrimination en faveur des catholiques, contre les juifs, les baptistes, les anglicans et les autres minorités confessionnelles. Cette perspective risque de lui paraître peu séduisante; elle semblera sans nul doute inacceptable à un grand nombre des groupes concernés.

Les deux autres options (*Écoles associées* et *Bons d'éducation et dépenses limitées)* ont un caractère plus radical et devraient avoir des effets plus importants. Elles assurent cependant toutes deux un traitement égal à tous les groupes, tout en protégeant l'école publique de la concurrence injuste (mais non d'une juste concurrence).

Si les systèmes d'éducation financés par les fonds publics représentent véritablement le public, ils n'ont pas grand chose à craindre de la part de concurrents dont les dépenses sont limitées de la même façon que les leurs. La plupart des parents ne voudront pas voir leurs enfants servir de cobayes. Par ailleurs, s'il est vrai, comme le prétendent un grand nombre de ceux qui éprouvent un certain mécontentement à l'endroit du système public d'éducation, que l'école publique est trop relâchée et insuffisamment sensible aux valeurs traditionnelles, elle devra alors se modifier si elle ne veut pas perdre sa clientèle. Ces deux options auraient donc pour effet principal d'encourager l'école publique à se montrer toujours plus attentive aux aspirations du public qu'elle dessert. Elle devra se transformer d'autant plus qu'elle aura des écarts importants à combler. Si ces écarts sont réduits, la nouvelle formule de financement mise en place ne la menacera guère. De ces deux formules, celle des *Écoles associées* peut sembler préférable. Elle est peut-être plus difficile à mettre sur pied, mais elle facilite les contrôles, prévient les abus et encourage une collaboration étroite entre les écoles publiques et les écoles privées.

NOTES

1. Robinson, Gordon. *Private Schools and Public Policy.* Loughborough, England: Department of Social Sciences and Economics, Loughborough University of Technology, 1971.

2. Voir, par exemple, Alasdair MacIntyre, dans *After Virtue.* Notre Dame, Indiana: University of Notre Dame Press, 1981.

3. Maritain, Jacques. «Education at the cross roads» dans *Selected Readings in the Philosophy of Education,* édité par Joe Park. New York: Macmillan, 1958.

4. Rousseau, Jean-Jacques. *Émile.* New York: Appleton, 1897.

5. LaPierre, Laurier. *To Herald a Child.* Ontario Public School Men Teachers' Federation, Toronto, 1981.

6. Ibid., p. 49.

7. Ibid., p. 51.

8. Ibid., p. 29.

9. Dewey, John. *Experience and Education.* New York: Collier Books, 1963, pp. 19-20.

10. Warnock, Mary. *Schools of Thought.* London: Faber and Faber, 1977, p. 68.

11. Morris, Van Cleve. *Existentialism in Education.* New York: Harper and Row, 1966, p. 102.

12. Ibid., p. 103.

13. Erickson, Donald A. «Disturbing evidence about the 'one best system'.» Dans *The Public School Monopoly,* édité par Robert B. Everhart. Cambridge, Massachusetts: Ballinger Publishing Company, 1982, pp. 393-422.

14. Everhart, Robert B. «Leftist agendas, educational vouchers: Toward a critical appraisal.» *Interchange,* 14, 3, 1983, pp. 46-64.

15. «An interview with Dr. Ted Bounsall, NDP critic in the Ontario provincial parliament.» *Field Development Newsletter,* 10, 9, 1980, p. 6.

16. Bloom, Benjamin S. *Human Characteristics and School Learning.* New York: McGraw-Hill, 1976.

17. Coleman, J. S., T. Hoffer et S. Kilgore. *High School Achievements: Public, Catholic and Private Schools Compared.* New York: Basic Books, 1982.

18. Purves, Alan C. et Daniel U. Levine. *Educational Policy and International Assessment.* Berkeley, California: McCutchan, 1975.

19. Déclaration à l'Assemblée législative de William G. Davis, Premier ministre, le 12 juin 1984.

Annexe I

CHARTE CANADIENNE DES DROITS ET LIBERTÉS ET *LOI CONSTITUTIONNELLE DE 1982*

Le texte ci-après est tiré d'un résumé publié par le gouvernement fédéral du Canada.

Droits à l'égalité. La loi s'applique également à tous, et chacun a droit à la même protection contre toute discrimination exercée par l'État, fondée notamment sur la race, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, le sexe, l'âge ou les déficiences mentales ou physiques.

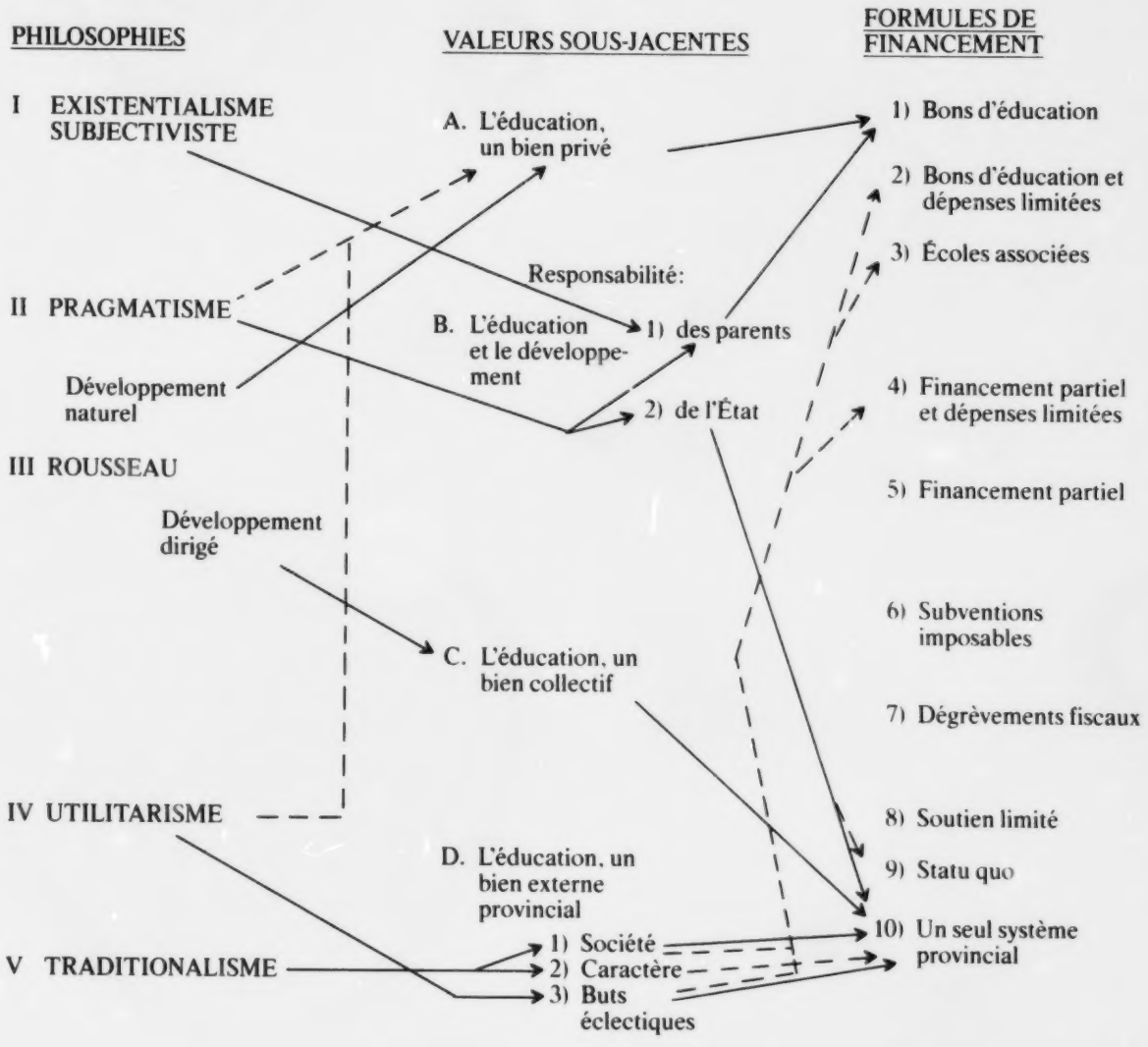
La Charte des droits autorise néanmoins les programmes d'action positive, visant par exemple à améliorer la situation des personnes handicapées, en reconnaissant que ces programmes ne sont pas considérés discriminatoires.

Restrictions. Cette protection n'est cependant pas absolue, les droits individuels devant toujours être définis en tenant compte des droits de tous dans une société. C'est pourquoi la Charte des droits reconnaît que ces droits peuvent être restreints dans l'intérêt général. Ces restrictions doivent cependant être raisonnables, définies par une règle de droit et pouvoir se justifier dans le cadre d'une société libre et démocratique. C'est ainsi que la liberté d'expression peut être restreinte par des lois contre la diffamation verbale et écrite.

La Loi constitutionnelle accorde au Parlement et aux législatures provinciales un pouvoir limité d'adopter des lois qui vont expressément à l'encontre des libertés fondamentales, des droits juridiques et des droits à l'égalité garantis par la Charte. Le législateur doit cependant alors indiquer clairement qu'il entend ainsi *déroger* à la Charte par déclaration expresse. Cette dérogation a un caractère exceptionnel, comme le montre le fait qu'elle expire cinq ans après son entrée en vigueur, à moins que ne soit invoquée à nouveau la clause de dérogation.

Annexe II

RAPPORTS ENTRE LES PHILOSOPHIES, LES VALEURS SOUS-JACENTES ET LES FORMULES DE FINANCEMENT DE L'ÉDUCATION



LÉGENDE _____ Rapports principaux
– – – – – Rapports secondaires

Annexe III.1

CHOIX DES OPTIONS POSSIBLES

CRITÈRES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
PONDÉRATION	S.O.	S.O.	S.O.	S.O.	S.O.	S.O.	S.O.	S.O.	S.O.	S.O.	S.O.	S.O.	S.O.	S.O.	Total
OPTIONS															
1. Un seul système provincial	0	0	9	6	0	9	9	9	9	0	9	9	0	8	S.O.
2. Statu quo	2	3	8	9	1	7	6	8	5	3	8	8	9	7	S.O.
3. Soutien limité	4	6	7	8	2	3	5	7	5	4	6	4	6	5	S.O.
4. Dégrèvements d'impôt	3	8	1	4	6	1	3	7	5	3	6	4	5	0	S.O.
5. Subventions imposables	7	6	1	6	6	5	2	6	4	5	5	4	7	2	S.O.
6. Financement partiel	7	7	1	5	7	3	2	5	3	5	1	4	4	6	S.O.
7. Financement partiel et dépenses limitées	7	5	3	6	7	6	2	3	2	7	2	5	5	6	S.O.
8. Écoles associées	9	5	4	5	8	6	4	5	4	7	3	6	8	5	S.O.
9. Bons d'éducation et dépenses limitées	9	5	2	5	9	6	3	3	3	8	2	5	7	5	S.O.
10. Bons d'éducation	8	9	0	0	9	0	0	0	0	9	0	0	0	9	S.O.

CODES :

1. Traditionalisme
2. Liberté
3. Étatisme
4. Progressisme
5. Existentialisme
6. Égalité des chances
7. Homogénéité
8. Programme commun
9. Réduction des différences individuelles
10. Excellence
11. Ne pas nuire à l'école publique
12. Aide à l'école publique
13. Faisabilité politique
14. Dépense publique
15. Total

Annexe III.2

CHRÉTIEN TRADITIONALISTE DONT LES ENFANTS FRÉQUENTENT L'ÉCOLE PUBLIQUE

CRITÈRES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
PONDÉRATION	6	3	1	0	0	3	1	1	1	4	2	2	2	3		
OPTIONS																
1. Un seul système provincial	0	0	9	0	0	27	9	9	9	0	18	18	0	24	123	9
2. Statu quo	12	9	8	0	0	21	6	8	5	12	16	16	18	21	151	4
3. Soutien limité	24	18	7	0	0	9	5	7	5	16	12	8	12	15	138	8
4. Dégrèvements d'impôt	18	24	1	0	0	3	3	7	5	12	12	8	10	0	103	10
5. Subventions imposables	42	18	1	0	0	15	2	6	4	20	10	8	14	6	146	6
6. Financement partiel	42	21	1	0	0	9	2	5	3	20	2	8	8	18	139	7
7. Financement partiel et dépenses limitées	42	15	3	0	0	18	2	3	2	28	4	8	10	18	153	3
8. Écoles associées	54	15	4	0	0	18	4	5	4	28	6	10	16	15	179	1
9. Bons d'éducation et dépenses limitées	54	15	2	0	0	18	3	3	3	32	4	12	14	15	178	2
10. Bons d'éducation	48	27	0	0	0	0	0	0	0	36	0	10	0	27	148	5

CODES :

1. Traditionalisme
2. Liberté
3. Étatisme
4. Progressisme
5. Existentialisme
6. Égalité des chances
7. Homogénéité
8. Programme commun
9. Réduction des différences individuelles
10. Excellence
11. Ne pas nuire à l'école publique
12. Aide à l'école publique
13. Faisabilité politique
14. Dépense publique
15. Total
16. Classement

Annexe III.3

HUMANISTE PROGRESSISTE DONT LES ENFANTS FRÉQUENTENT L'ÉCOLE PUBLIQUE

CRITÈRES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
PONDÉRATION	0	2	3	6	2	3	2	2	0	1	5	3	2	1		
OPTIONS																
1. Un seul système provincial	0	0	27	36	0	27	18	18	0	0	45	27	0	8	216	2
2. Statu quo	0	6	24	54	2	21	12	16	0	3	40	24	18	7	227	1
3. Soutien limité	0	12	21	48	4	9	10	14	0	4	30	12	12	5	181	3
4. Dégrèvements d'impôt	0	16	3	24	12	3	6	14	0	3	30	12	10	0	133	8
5. Subventions imposables	0	12	3	36	12	15	4	12	0	5	25	12	14	2	152	5
6. Financement partiel	0	14	3	30	14	9	4	10	0	5	5	12	8	6	120	9
7. Financement partiel et dépenses limitées	0	10	9	36	14	18	4	6	0	7	10	15	10	6	145	7
8. Écoles associées	0	10	12	30	16	18	8	10	0	7	15	18	16	5	165	4
9. Bons d'éducation et dépenses limitées	0	10	6	30	18	18	6	6	0	8	10	15	14	5	146	6
10. Bons d'éducation	0	18	0	0	18	0	0	0	0	9	0	0	0	9	54	10

CODES :

1. Traditionalisme
2. Liberté
3. Étatisme
4. Progressisme
5. Existentialisme
6. Égalité des chances
7. Homogénéité
8. Programme commun
9. Réduction des différences individuelles
10. Excellence
11. Ne pas nuire à l'école publique
12. Aide à l'école publique
13. Faisabilité politique
14. Dépense publique
15. Total
16. Classement

Annexe III.4

MEMBRE D'UN GROUPE RELIGIEUX DONT LES ENFANTS FRÉQUENTENT L'ÉCOLE PRIVÉE – REVENU MOYEN

CRITÈRES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
PONDÉRATION	5	8	0	0	0	3	0	1	0	2	1	1	3	3		
OPTIONS																
1. Un seul système provincial	0	0	0	0	0	27	0	9	0	0	9	9	0	24	78	10
2. Statu quo	10	24	0	0	0	21	0	8	0	6	8	8	24	21	130	8
3. Soutien limité	20	48	0	0	0	9	0	7	0	8	6	4	18	15	135	7
4. Dégrèvements d'impôt	15	64	0	0	0	3	0	7	0	6	6	4	15	0	120	9
5. Subventions imposables	35	48	0	0	0	15	0	6	0	10	5	4	21	16	160	3
6. Financement partiel	35	56	0	0	0	9	0	5	0	10	1	4	12	18	150	5
7. Financement partiel et dépenses limitées	35	40	0	0	0	18	0	3	0	14	2	5	15	18	150	5
8. Écoles associées	45	40	0	0	0	18	0	5	0	14	3	6	21	15	167	1
9. Bons d'éducation et dépenses limitées	45	40	0	0	0	18	0	3	0	16	2	5	21	15	165	2
10. Bons d'éducation	40	72	0	0	0	0	0	0	0	18	0	0	0	27	157	4

CODES :

1. Traditionalisme
2. Liberté
3. Étatisme
4. Progressisme
5. Existentialisme
6. Égalité des chances
7. Homogénéité
8. Programme commun
9. Réduction des différences individuelles
10. Excellence
11. Ne pas nuire à l'école publique
12. Aide à l'école publique
13. Faisabilité politique
14. Dépense publique
15. Total
16. Classement

Annexe III.5

PARENTS DONT LES ENFANTS FRÉQUENTENT DES ÉCOLES PRIVÉES ÉLITISTES

CRITÈRES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	A1	A2	15	16
PONDÉRATION	2	4	0	0	0	1	0	0	0	4	2	1	5	4	10	2	Ttl.	Class.
OPTIONS																		
1. Un seul système provincial	0	0	–	–	–	9	–	–	–	0	18	9	0	32	0	0	68	10
2. Statu quo	4	12	–	–	–	7	–	–	–	12	16	8	45	28	20	8	160	8
3. Soutien limité	8	24	–	–	–	3	–	–	–	16	12	4	30	20	40	10	167	4
4. Dégrèvements d'impôt	6	32	–	–	–	1	–	–	–	12	12	4	25	0	80	12	184	3
5. Subventions imposables	14	24	–	–	–	5	–	–	–	20	10	4	35	8	30	14	164	6
6. Financement partiel	14	28	–	–	–	3	–	–	–	20	2	4	20	24	80	14	209	2
7. Financement partiel et dépenses limitées	14	20	–	–	–	6	–	–	–	28	4	5	25	24	10	14	150	9
8. Écoles associées	18	20	–	–	–	6	–	–	–	28	6	6	40	20	10	12	166	5
9. Bons d'éducation et dépenses limitées	18	20	–	–	–	6	–	–	–	32	4	5	35	20	10	14	164	6
10. Bons d'éducation	16	36	–	–	–	0	–	–	–	36	0	0	0	36	90	18	232	1

CODES :

1. Traditionalisme
2. Liberté
3. Étatisme
4. Progressisme
5. Existentialisme
6. Égalité des chances
7. Homogénéité
8. Programme commun
9. Réduction des différences individuelles
10. Excellence
11. Ne pas nuire à l'école publique
12. Aide à l'école publique
13. Faisabilité politique
14. Dépense publique
A1. Droit de soutien aux enfants
A2. Hétérogénéité
15. Total
16. Classement

Annexe III.6

MODÈLE DE MATRICE À REMPLIR PAR LE LECTEUR

CRITÈRES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	A1	A2	15	16
PONDÉRATION																		
OPTIONS																		
1. Un seul système provincial																		
2. Statu quo																		
3. Soutien limité																		
4. Dégrèvements d'impôt																		
5. Subventions imposables																		
6. Financement partiel																		
7. Financement partiel et dépenses limitées																		
8. Écoles associées																		
9. Bons d'éducation et dépenses limitées																		
10. Bons d'éducation																		

CODES :

1. Traditionalisme
2. Liberté
3. Étatisme
4. Progressisme
5. Existentialisme
6. Égalité des chances
7. Homogénéité
8. Programme commun
9. Réduction des différences individuelles
10. Excellence
11. Ne pas nuire à l'école publique
12. Aide à l'école publique
13. Faisabilité politique
14. Dépense publique
A1. Droit de soutien aux enfants
A2. Hétérogénéité
15. Total
16. Classement

Annexe III.7

OBSERVATIONS SUR LES ANNEXES III.1 à III.6

L'Annexe III est une matrice de prise de décisions, fondée sur les principales options qui s'offrent en Ontario en 1984 et sur les valeurs étudiées dans ce document. À l'annexe III.1, les options sont présentées dans la colonne de gauche, de 1 à 10 et les critères (y compris ceux de la faisabilité politique et de la dépense publique) apparaissent dans les colonnes numérotées de 1 à 14. Les chiffres qui figurent au tableau sont fondés sur une échelle de 0 à 9. Ils représentent mon évaluation (de 0 à 9) des options en regard des divers critères.

Les options touchant les formules de financement sont décrites au chapitre IV.

Voici la définition des critères utilisés.

1. *Traditionalisme :* Croyance que notre société a des valeurs culturelles fondamentales, notamment les vertus traditionnelles, sur lesquelles l'éducation doit se fonder et qui doivent être respectées et inculquées.

2. *Liberté :* Croyance en la liberté individuelle, qui prévaut normalement sur l'intérêt de l'État; comprend la croyance en la liberté des parents de choisir pour leurs enfants l'éducation qu'ils jugent appropriée.

3. *Étatisme :* Croyance que l'intérêt de l'État doit avoir la priorité sur celui des parents dans l'éducation des enfants.

4. *Progressisme :* Croyance que l'éducation la meilleure est celle qui procure aux enfants un environnement sain dans lequel ils peuvent trouver leur épanouissement personnel en faisant des choix judicieux touchant la solution de problèmes.

5. *Existentialisme :* Croyance que l'existence est la seule chose que nous ayons, et que l'éducation doit mettre en valeur l'essence de l'existence et le pouvoir de penser et de choisir qui l'accompagne.

6. *Égalité des chances :* Croyance que l'État doit offrir aux élèves provenant de milieux divers les mêmes chances en matière d'éducation; il s'agit surtout de leur assurer les mêmes possibilités d'accès aux programmes d'éducation; jusqu'à un certain point, il s'agit de fournir à tous les élèves le même programme, au moins au palier élémentaire, et d'accorder une attention particulière aux inégalités qui se manifestent entre les groupes sur le plan des résultats.

7. *Homogénéité :* Croyance qu'il est bon que les enfants provenant de divers milieux travaillent et jouent ensemble de façon à adopter certaines valeurs communes; certains lecteurs voudront peut-être remplacer ce critère par l'hétérogénéité.

8. *Programme commun :* Croyance qu'il est souhaitable d'avoir un programme assez standardisé, fournissant à tous les élèves une base identique de connaissances qui leur permettra de choisir librement leur avenir.

9. *Réduction des différences individuelles :* Croyance que l'école doit consciemment chercher à réduire, plutôt qu'à augmenter, les inégalités dans les aptitudes à l'apprentissage attribuables à l'origine familiale des enfants.

10. *Excellence :* Croyance qu'il importe d'encourager au plus haut point les réalisations individuelles dans tous les secteurs des activités scolaires : activités intellectuelles, sociales, morales, esthétiques, physiques et parascolaires.

11. *Ne pas nuire à l'école publique :* Croyance que les changements à apporter doivent causer le moins de tort possible aux écoles publiques existantes.

12. *Aide à l'école publique :* Croyance que de nouvelles formules pourraient aider l'école publique par le biais d'un financement additionnel ou d'une concurrence juste.

13. *Faisabilité politique :* Possibilité qu'une idée puisse être acceptée par un parti politique au pouvoir.

14. *Dépense publique :* Ce qu'il risque d'en coûter aux contribuables provinciaux et locaux (plus le score est élevé, moins les dépenses sont importantes).

REMARQUE : On constatera qu'aucune variable ne représente l'utilitarisme. L'annexe II montre que l'utilitarisme est surtout compatible avec une éducation considérée comme un bien externe. Mais on peut aussi soutenir que l'utilitarisme peut concevoir l'éducation comme un bien privé ou comme un bien collectif. On peut aussi soutenir que certains critères, par exemple l'égalité des chances en éducation, découlent de l'utilitarisme. De toute façon, c'est aux utilitaristes qu'il convient de régler eux-mêmes cette question comme ils l'entendront.

Comment utiliser la matrice

On se gardera d'additionner simplement les chiffres de chaque rangée horizontale de l'annexe III .1, car le résultat serait dénué de signification. On se trouverait ainsi en effet à supposer que toutes les valeurs, y compris les valeurs qui s'opposent, ont la même importance. Les exemples que j'ai donnés aux annexes III .2 à III .5 sont loin d'être exhaustifs. Voici comment procéder pour remplir le modèle en blanc présenté à l'annexe III .6 :

1. Vérifier d'abord les options et en ajouter d'autres, au besoin.

2. Vérifier les critères indiqués, et en ajouter

d'autres au besoin. Pour avoir l'espace nécessaire, on peut éliminer les critères jugés superflus (par exemple, si l'on retient le traditionalisme, il y a peu de chances que l'on retienne aussi le progressisme).

3. Appliquer une certaine pondération aux critères choisis (plus la pondération est élevée, plus la valeur indiquée est importante). Il est bon que la pondération totale se situe entre 25 et 35.

4. Appliquer aux différentes options l'échelle de notation de 0 à 9. Pour chaque critère choisi, bien s'assurer qu'on utilise le chiffre 0 et le chiffre 9 dans chaque colonne, pour éviter que certaines valeurs ne soient, involontairement, pondérées de façon différente.

5. Multiplier la pondération par la note donnée à chaque option en regard des divers critères.

6. Faire pour chaque rangée horizontale le total des notes obtenues à l'étape nº 5.

7. Classer ensuite les options par ordre d'importance. Les résultats confirment-ils votre opinion? Dans la négative, votre solution était-elle réellement la bonne? Voyez si vos scores auraient besoin d'être rajustés.

8. Refaites l'addition des résultats et classez les options en conséquence.

L'étape nº 7 constitue le moment de vérité : elle permet de s'interroger sur ses propres valeurs en corrigeant la pondération, en ajoutant de nouvelles valeurs ou en tirant des conclusions nouvelles.

Exemples de diverses conceptions de l'éducation

Annexe III .2 Chrétien traditionaliste dont les enfants fréquentent l'école publique

Madame MacIntyre est presbytérienne. Elle a toujours tenu l'école publique en haute estime et n'éprouve guère de sympathie pour les écoles privées élitistes. Depuis quelques années, elle éprouve cependant un malaise croissant à l'égard de l'éducation dispensée dans les écoles publiques. S'il lui semble normal que l'école publique n'enseigne pas sa foi chrétienne particulière, elle s'attend cependant à ce qu'elle favorise les valeurs morales fondamentales : l'honnêteté, la justice, la loyauté, le courage, l'humilité, l'amitié, la responsabilité personnelle, l'autonomie et le zèle. Elle a l'impression que les enseignants abordent rarement, quand ils le font, les questions morales, et qu'il leur arrive parfois de ne pas donner eux-mêmes le bon exemple. Lorsqu'ils traitent de ces questions, c'est presque toujours pour clarifier les valeurs et encourager les élèves à choisir leurs propres valeurs, sans tenir compte de celles de leurs parents ni de leur éducation religieuse. Les enseignants ont tendance à aborder les questions d'ordre familial et les problèmes sexuels comme s'il s'agissait de préférences personnelles ou comme si on pouvait les traiter de façon purement scientifique. Madame MacIntyre éprouve également quelque mécontentement à l'égard du programme scolaire : elle est d'avis que l'école n'est pas assez stricte, qu'elle n'accorde pas assez d'importance aux normes, surtout dans les cours de langue et les sciences sociales. Ses enfants apportent parfois à la maison des travaux médiocres, souvent non corrigés, ou alors accompagnés de félicitations malgré les nombreuses fautes d'orthographe et autres erreurs qu'ils contiennent. Elle ne se reconnaît plus dans l'école publique. Ce n'est pas qu'elle défend vigoureusement les droits individuels; elle pense d'ailleurs que la plupart des parents partagent son point de vue. Il lui semble cependant que l'école est quelque peu en désaccord avec les valeurs de la majorité, et elle serait bien contente de pouvoir envoyer ses enfants à une école plus sévère et qui ait le sens des valeurs. Elle a pensé à envoyer ses enfants dans des écoles catholiques, mais elle ne croit pas que ces écoles soient très différentes des autres. Elle croit à l'égalité des chances en éducation et pense que le gouvernement devrait lui fournir la possibilité d'éduquer ses enfants comme elle l'entend. Elle préférerait à l'école privée une autre option au sein du système public, mais elle doute que le conseil scolaire soit disposé à agir en ce sens.

Annexe III.3 Humaniste progressiste dont les enfants fréquentent l'école publique

Monsieur Thomas convient avec Madame MacIntyre que l'école publique a une morale humaniste, mais il estime que cela est tout à fait normal. C'est un fervent défenseur de l'école publique. À son avis, l'école publique doit servir à protéger les enfants de leurs parents, notamment de ceux qui ressemblent à Madame MacIntyre et désirent imposer leurs vues à leurs enfants. Il a lui-même été élevé dans une famille protestante très pratiquante et désire voir les enfants protégés à l'école contre ce genre d'étroitesse d'esprit. Il aimerait bien voir abolir les écoles privées et les écoles catholiques, mais il se rend compte que c'est un point de vue extrémiste dans notre contexte politique. De toute façon, aussi longtemps que les parents qui envoient leurs enfants à l'école privée ou à l'école catholique seront tenus à distance de l'école publique, il croit que l'école publique sera bien à l'abri, aux mains des humanistes. Il aimerait que les écoles soient beaucoup plus ouvertes et progressistes, mais craint qu'elles soient en train de retourner aux valeurs traditionnelles en raison des pressions politiques. Il aimerait que les enfants aient plus d'influence sur leur propre vie à l'école et que les écoles secondaires soient beaucoup moins rigides et plus ouvertes à de nouveaux modes d'apprentissage. Il ne sait trop que penser de l'homogénéité sociale. Il est d'accord pour que l'école de quartier soit fréquentée par des enfants provenant de tous les milieux, mais il favorise également le développement de leurs différences culturelles, à condition que tous aient des chances égales à la fin de

leurs études secondaires. Le financement intégral des écoles catholiques lui semble une mesure équitable, à condition que l'école publique n'en souffre pas. À son avis, le ministère de l'Éducation et les administrateurs du conseil scolaire de sa localité font preuve d'une grande habileté en parlant de normes et de rigueur tout en favorisant, sans faire de bruit, des réformes progressistes. Il s'oppose énergiquement au financement des écoles privées. Il pense que les parents ne devraient pas avoir le droit de donner à leurs enfants une éducation fondamentaliste étroite.

Annexe III.4. Membre d'un groupe religieux dont les enfants fréquentent l'école privée

Madame Van Dam est originaire des Pays-Bas. Malgré certaines difficultés financières, elle a récemment inscrit ses enfants à une école confessionnelle privée. Elle vient d'une famille luthérienne. Sa religion n'a cependant été qu'un facteur qui a joué dans sa décision d'inscrire ses enfants à l'école privée. Comme Madame MacIntyre, elle pense que l'école publique n'est pas suffisamment stricte, tant du point de vue de l'enseignement que de la discipline. Elle s'est toujours bien entendue avec les enseignants des écoles publiques, et apprécie leur affabilité et leur esprit de collaboration. Elle pense cependant qu'on ne l'informait pas suffisamment des difficultés de ses enfants. Elle a dû demander des informations précises au directeur pour apprendre que l'un d'eux avait des résultats inférieurs à la moyenne en lecture et en mathématiques. Elle pense que son fils est paresseux et qu'on doit le forcer à travailler à l'école, comme son mari et elle-même le forcent à travailler à la maison. Elle pense que l'école encourage son fils dans son oisiveté. Elle croit profondément à la liberté religieuse et se souvient de l'école confessionnelle privée qu'elle a fréquentée en Hollande dans sa jeunesse. À son avis, les écoles publiques canadiennes sont de moins en moins chrétiennes. C'est peut-être là ce que les gens désirent, mais elle tient pour sa part à élever ses enfants à sa façon. Il lui est déjà assez difficile de lutter contre la télévision, les films, les concerts de musique rock et les magazines sans qu'elle ait encore à se battre contre les idées que ses enfants prennent à l'école, en particulier auprès des amis qu'ils y fréquentent. Elle ne voit pas pourquoi elle devrait payer des impôts pour financer un système d'éducation qu'elle rejette, lorsqu'elle doit déjà faire de grands sacrifices pour payer les droits additionnels qu'on exige à l'école qu'elle a choisie. À son avis, les écoles confessionnelles comme celle que fréquentent ses enfants devraient être financées au même titre que les écoles publiques. Il lui importe peu que les écoles privées aient ou non le droit de se procurer des revenus additionnels en plus des subventions publiques, mais elle tient absolument à ce qu'elles soient libres de choisir elles-mêmes leurs enseignants et d'enseigner à leur façon. Le gouvernement peut bien leur imposer certaines normes, mais elle lui refuse le droit de dire aux enseignants comment il faut enseigner.

Annexe III.5 Parents d'enfants qui fréquentent une école privée élitiste

Monsieur Gilchrist a trois enfants qui fréquentent une école privée élitiste, dont deux en tant qu'internes. Il se considère comme un bon défenseur des écoles publiques, et convient qu'elles doivent être obligatoires et avoir un régime public de financement et de gestion. Il accepte d'avoir à verser des impôts qui sont consacrés à l'éducation. Mais il croit fermement que les droits de scolarité qu'il paie pour ses enfants, qui s'élèvent au total à plus de 25 000 $ par an, devraient être déductibles de son revenu imposable.

Il préférerait un système pur et simple de bons d'éducation ou de soutien important aux écoles privées, mais il se rend compte que ces formules ne sont peut-être pas praticables pour des raisons politiques et économiques. Les dégrèvements fiscaux lui semblent davantage acceptables.

Monsieur Gilchrist est un fervent défenseur du laisser-faire et croit que plus on l'appliquera au système d'éducation, mieux les écoles se porteront. En l'absence de bons d'éducation, il est tout à fait d'accord pour contribuer aux impôts scolaires. À son avis, l'éducation est utile pour des raisons culturelles, et elle est essentielle aux particuliers et à l'ensemble de la collectivité au nom de la compétitivité économique. Son expérience des diplômés des écoles publiques l'a déçu quelque peu, et il aimerait bien qu'ils aient une meilleure formation de base, et surtout de meilleures attitudes à l'égard des affaires, et soient davantage sensibilisés à l'importance de la ponctualité, du travail consciencieux, de la politesse et de la collaboration. Il est d'avis qu'il devrait pouvoir dépenser comme il l'entend l'argent qu'il affecte à l'éducation de ses enfants, et que le pays a besoin du type de dirigeants que peuvent former les écoles privées traditionnelles.

Annexe IV

CLASSEMENT DES OPTIONS EN SE BASANT SUR LES EXEMPLES DE L'ANNEXE III

OPTIONS	3 TRADITIONALISTE	2 RELIGIEUX	4 HUMANISTE	1 ÉLITISTE
1. Un seul système provincial	9	10	2	10
2. Statu quo	4	8	1	8
3. Soutien limité	8	7	3	4
4. Dégrèvements d'impôt	10	9	8	3
5. Subventions imposables	6	3	5	6
6. Financement partiel	7	5	9	2
7. Financement partiel et dépenses limitées	3	5	7	9
8. Écoles associées	1	1	4	5
9. Bons d'éducation et dépenses limitées	2	2	6	6
10. Bons d'éducation	5	4	10	1

REMARQUE : Il ne serait pas raisonnable de regrouper ces quatre catégories, les «traditionalistes» et les «humanistes» (représentés dans les exemples précédents par Madame MacIntyre et Monsieur Thomas) étant beaucoup plus nombreux que les groupes «religieux» et «élitistes».

Il semblerait que les options n^{os} 2, 3, 5, 8 et 9 sont celles qui soulèveraient le moins d'opposition.

Annexe F

FORMULES POSSIBLES DE FINANCEMENT DES ÉCOLES PRIVÉES DE L'ONTARIO

Stephen B. Lawton

31 janvier 1985

Cette étude, commandée et financée
par la Commission sur les écoles privées de l'Ontario,
n'engage que son auteur et ne reflète pas nécessairement
les vues de la Commission.

RÉSUMÉ

Si le gouvernement de l'Ontario devait offrir des fonds aux écoles privées de la province, comment pourrait-il procéder, et quel en serait le coût? Ce document apporte un certain nombre de réponses à ces questions et ce, à l'intérieur d'un cadre de travail qui reconnaît au gouvernement trois rôles économiques importants (l'allocation, la stabilisation et la redistribution) et qui établit une distinction entre le financement gouvernemental et l'administration gouvernementale ainsi qu'entre le financement privé et l'administration privée.

Afin de recueillir les données nécessaires à l'évaluation des coûts, une enquête a été menée auprès d'une école privée sur quatre en Ontario. Sur les 130 questionnaires qui ont été envoyés, 55 (ou 42 pour 100) ont été retournés.

Les conclusions suivantes sont apparues : 1) les types d'aide éventuelle diffèrent selon la forme d'aide (versements directs, prestation de biens et de services, exemptions fiscales, dégrèvements d'impôts et crédits d'impôt) et selon le bénéficiaire (enfants, parents, bienfaiteurs, personnel enseignant, écoles et réseaux scolaires); 2) les formes actuelles d'aide indirecte (par exemple, exemptions d'impôts fonciers et dégrèvements d'impôt) équivalent à environ un sixième des dépenses par élève dans les écoles privées; 3) en termes économiques, une aide supplémentaire ne serait justifiable qu'en fonction du rôle du gouvernement sur le plan de la redistribution des richesses et des revenus au sein de la société.

Si le gouvernement accroît son aide financière aux écoles privées en invoquant le principe de l'équité ou d'autres raisons, trois types d'aide se révèlent plus facilement réalisables et justifiables : 1) la fourniture des manuels scolaires et de l'équipement aux élèves des écoles privées; 2) la prestation d'un service de transport gratuit aux élèves des écoles privées, semblable à celui offert pour les élèves des conseils scolaires; 3) la mise en commun des impôts fonciers des parents dont les enfants fréquentent l'école privée, en vue de redistribuer équitablement ces fonds aux écoles privées. Le coût total de ces formes de financement atteindrait environ 35 millions de dollars par année. Par ailleurs, on indique aussi que la conversion de tous les réseaux d'enseignement privé (par exemple, le Board of Jewish Education ou l'Ontario Alliance of Christian Schools) en des conseils scolaires à administration publique relevant de la *Loi sur l'éducation* serait en accord avec l'accroissement du financement public des écoles privées et avec la décision récente du gouvernement d'offrir aux écoles secondaires catholiques privées la possibilité de devenir partie intégrante du réseau des écoles catholiques séparées. Le coût annuel de cette option pourrait atteindre 200 millions de dollars.

REMERCIEMENTS

Ce document, financé par la Commission sur les écoles privées de l'Ontario, est le résultat de la collaboration de nombreuses personnes. M. Neal Emery, secrétaire général de la Commission, ainsi que l'ensemble de son personnel ont apporté une aide inestimable, tant sur le plan de l'obtention de statistiques importantes et de renseignements auprès de diverses directions du ministère de l'Éducation que de la prestation de conseils.

Elizabeth Fear a assuré le bon déroulement du projet : distribution des questionnaires et suivi, entrée des données, dactylographie du rapport, impression, reprographie, etc. Nous tenons aussi à remercier Isaac Tse, étudiant de deuxième cycle qui a conçu le programme SPSS-X utilisé pour transformer les données codées en tableaux précis.

TABLE DES MATIÈRES

Résumé 164
Remerciements 165
Liste des tableaux 167
Introduction 168
Les fonctions économiques du gouvernement 169
Les formes d'aide 172
Les bénéficiaires 172
Le type d'aide 172
Enquête auprès des écoles privées 176
La méthode d'échantillonnage 176
Conception du questionnaire 176
Distribution des questionnaires et traitement des données 176
Description de l'échantillon réel 177
Résultats de l'enquête 182
Le coût de l'aide financière 190
Programmes d'aide actuels 190
Coûts associés à un financement complet 191
Coût des diverses formes d'aide 192
Coûts connexes de mise en œuvre des programmes d'aide financière 197
Discussion, conclusion et recommandations 198
Notes 201
Bibliographie 204
Annexe A 206

LISTE DES TABLEAUX

Nº de tableau		
1	Production et achat de biens et de services éducatifs en Ontario (1984)	170
2	Description des écoles privées de l'Ontario : groupe à l'étude, échantillon cible et échantillon réel	177
3	Répartition des écoles du groupe à l'étude, de l'échantillon cible et de l'échantillon réel en fonction des années d'études offertes	179
4	Répartition des écoles élémentaires et secondaires dans le groupe à l'étude, l'échantillon cible et l'échantillon réel	180
5	Affiliation des écoles du groupe à l'étude, de l'échantillon cible et de l'échantillon réel	181
6	Répartition par régions des écoles du groupe à l'étude, de l'échantillon cible et de l'échantillon réel	181
7	Recettes moyennes des écoles privées de l'Ontario pour le dernier exercice (données de l'échantillon réel)	183
8	Dépenses moyennes des écoles privées de l'Ontario pendant le dernier exercice (données de l'échantillon réel)	183
9	Droits scolaires et aide financière aux élèves	184
10	Salaire du personnel enseignant	185
11	Dimension, recette, dépenses, effectif et salaire, par type d'école	186
12	Installations des écoles privées	187
13	Transport des élèves des écoles privées	188
14	Prévisions relatives à l'effectif des écoles privées	188
15	Estimation du revenu des familles dont les enfants fréquentent l'école privée	188
16	Proportion des écoles enregistrées comme des œuvres de bienfaisance	188
17	Diagramme des diverses formes d'aide aux écoles privées	192

INTRODUCTION

Quelle est l'aide financière gouvernementale (fédérale et provinciale) actuellement consentie aux écoles privées de l'Ontario? Combien en coûterait-il au gouvernement de financer entièrement les écoles privées de l'Ontario? Quelles méthodes d'allocation de fonds pourrait-il utiliser?

Ces questions sont faciles à poser, mais il est bien difficile d'y répondre, principalement en raison d'un manque de données adéquates. En effet, à l'exception d'une liste des écoles privées inscrites auprès du ministère de l'Éducation de l'Ontario[1], laquelle fournit des statistiques sur le nombre d'élèves inscrits, le nombre d'enseignants à temps plein et à temps partiel et la confession de l'école, il n'existe presque aucune statistique pouvant servir à l'évaluation des divers coûts mentionnés ci-dessus. C'est pourquoi la présente étude a donné lieu à une enquête menée auprès d'un échantillon d'écoles privées, auxquelles nous avons demandé de remplir un questionnaire afin d'obtenir les données nécessaires aux évaluations.

Par ailleurs, le cadre conceptuel de travail est tout aussi important que les données statistiques, puisqu'il détermine non seulement le type de données recherchées mais aussi la nature des réponses obtenues. À cet égard, l'auteur adopte une approche standard appelée «économie du bien-être», selon laquelle l'objectif du gouvernement, lors de l'établissement d'une politique publique, est de maximiser une certaine «fonction de bien-être social»; cette approche consiste donc à décrire comment le gouvernement peut exercer ses pouvoirs fiscaux afin que la politique publique engendre le maximum d'avantages au coût minimum pour les contribuables[2].

Ce document est donc structuré de la façon suivante. En premier lieu, nous passons brièvement en revue les fonctions économiques du gouvernement envisagées à l'intérieur d'un cadre d'économie du bien-être; nous poursuivons avec un aperçu des méthodes de financement des écoles privées, susceptibles d'être adoptées ou déjà mises en œuvre par les gouvernements. En deuxième lieu, nous présentons les résultats obtenus lors de l'enquête auprès d'un échantillon d'écoles privées de l'Ontario; les questions elles-mêmes ont été établies en fonction du cadre et des choix mentionnés dans la section précédente. En troisième lieu, nous évaluons les coûts des diverses solutions qui s'offrent pour le financement des écoles privées de l'Ontario. Enfin, nous examinons ces diverses options et en présentons les avantages et les inconvénients.

LES FONCTIONS ÉCONOMIQUES DU GOUVERNEMENT

À plusieurs égards, l'examen des fonctions économiques du gouvernement constitue le point de départ logique en vue d'une analyse des méthodes de financement des écoles privées. Premièrement, les fonctions gouvernementales habituelles telles les fonctions législative, exécutive et judiciaire comportent désormais une responsabilité économique d'égale envergure. Deuxièmement, l'éducation revêt un rôle économique important, voire même croissant, au sein de la société. Troisièmement, le financement des établissements d'enseignement, y compris celui des écoles privées, est évidemment relié à des questions fiscales et, par conséquent, économiques.

Une typologie utile des fonctions économiques du gouvernement les répartit en trois catégories : l'allocation, la distribution et la stabilisation[3]. Dans le cadre de leur première fonction, les gouvernements déterminent les secteurs d'activités qu'ils financeront. Dans leur deuxième rôle, ils transfèrent les revenus et les richesses d'un segment de la population à un autre. En ce qui concerne leur troisième tâche, les gouvernements recourent à des politiques fiscales (notamment, sur le plan fédéral, des leviers tels que les taux bancaires et la masse monétaire) afin de maintenir, dans la mesure du possible, un taux de chômage peu élevé et la stabilité des prix. On trouve également sous cette dernière rubrique l'expansion économique qui vise à accroître le niveau d'activité économique, de manière à contribuer à engendrer la richesse. Ce dernier point sera d'une importance déterminante lorsque nous aborderons le rôle de l'éducation sur le plan du développement économique.

En fait, l'éducation fait appel aux trois types d'activités économiques du gouvernement. Ce dernier doit déterminer le montant des fonds publics destinés au secteur de l'éducation, le mode de distribution de cette allocation (à tous, indépendamment des revenus, ou à quelques-uns) ainsi que l'envergure de cette entreprise. Les établissements d'enseignement public (c'est-à-dire les conseils scolaires «publics» et les conseils scolaires «séparés» de l'Ontario) reçoivent actuellement une aide importante des administrations locales et provinciales ainsi qu'un soutien modeste du gouvernement fédéral. Ces établissements sont accessibles à tous et, dans la plupart des collectivités, ils représentent une source d'emploi importante, voire même la plus importante. Par ailleurs, selon les principes de la théorie du capital humain, l'enseignement public constitue un facteur majeur (peut-être le facteur principal) pour le maintien de l'économie du pays à un certain niveau et pour sa croissance[4].

Dans le cadre du sujet qui nous occupe, il faut établir une autre distinction particulièrement importante relativement à la prestation des biens et des services, soit la différence entre le *financement* gouvernemental (ou prestation) et la *production* gouvernementale. Quand le gouvernement fournit un bien ou un service, il fournit les fonds nécessaires pour *payer* ce bien ou ce service, mais peut ou non *produire* le bien ou le service en question. Par exemple, les entreprises privées assurent généralement la construction des bâtiments scolaires et des autoroutes bien que celle-ci soit financée par le gouvernement. D'autre part, lorsque le gouvernement produit un bien ou un service, il peut ou non percevoir un droit pour ce service. Par exemple, le service postal et l'Hydro-Ontario sont des organismes basés sur le principe de l'autofinancement. Quant à elles, les universités ontariennes exigent des étudiants canadiens et des immigrants permanents des droits destinés à couvrir environ un sixième des coûts réels de l'enseignement, mais demandent à la plupart des étudiants qui détiennent un visa des droits destinés à recouvrer les deux tiers du coût total[5].

Ainsi, lorsque nous parlons de gouvernement et d'éducation, quatre formules sont possibles :

1) financement gouvernemental et production gouvernementale;
2) financement gouvernemental et production privée;
3) financement privé et production gouvernementale;
4) financement privé et production privée.

À partir des données statistiques présentées ultérieurement, nous estimons que ces quatre formules de financement et de production se présentent approximativement comme suit, si l'on tient compte uniquement du financement gouvernemental *direct* (c'est-à-dire si l'on exclut les dégrèvements d'impôt, les exemptions et les autres formes d'aide indirecte).

Le tableau 1 révèle clairement la prédominance en Ontario de l'éducation à financement et à administration publics, bien qu'on puisse faire remarquer que selon une perspective internationale, le soutien ontarien aux écoles catholiques est considéré comme un soutien aux écoles privées en raison du caractère confessionnel des écoles séparées[8]. De fait, la ligne de démarcation entre l'éducation privée et l'éducation publique n'est claire que dans l'esprit (et dans la rhétorique) des réformateurs du XIX[e] siècle qui aspiraient à des systèmes d'éducation laïques et souvent nationaux[9]. En Ontario du moins, la confluence des idéaux de l'éducation religieuse *et* des conseils scolaires élus localement a créé un système d'enseignement public qui conserve certains éléments théocratiques[10]. Aux fins de cette étude, on considère que les conseils scolaires publics et séparés constituent l'ensemble du système d'enseignement public de l'Ontario.

En comparaison, l'enseignement produit et financé par le secteur privé, même en y incluant

les écoles secondaires catholiques qui sont actuellement des écoles privées, demeure minime : il représente en effet des dépenses n'équivalant qu'à 3 pour 100 des dépenses publiques au sein du réseau public. À la fin de l'expansion du réseau séparé, les dépenses privées reliées à l'enseignement privé constitueront moins de 2 pour 100 des dépenses publiques pour l'enseignement public.

Tableau 1
Production et achat de biens et de services éducatifs en Ontario (1984)

	Achat privé de biens (biens et services privés)	Biens financés par le gouvernement (biens sociaux)
Production publique (en millions de dollars)	18[a]	6 300[b]
Production privée (en millions de dollars)	193[c]	< 1[d]

[a] La seule catégorie incluse ici est celle des droits scolaires payés par des élèves étrangers. On estime à 4 500 leur nombre actuel dans les écoles secondaires publiques de l'Ontario. Ces coûts atteignent en moyenne 4 000 $ par année, sans compter les droits des élèves inscrits à des programmes d'éducation permanente, droits qui ne sont pas entièrement couverts par des subventions ou par des taxes locales, ni les fonds «privés» recueillis par les écoles pour leurs activités parascolaires ou pour des installations scolaires spéciales, en raison de l'absence de données à l'échelle provinciale ce sujet. Une étude récente effectuée en Colombie-Britannique indique que les fonds privés alloués aux écoles publiques dans cette province s'élèvent à environ 15 millions de dollars; comme la population de l'Ontario est un peu plus de trois fois supérieure à celle de la Colombie-Britannique, il est probable que 50 millions de dollars en fonds privés soient alloués aux écoles publiques et séparées de l'Ontario chaque année. Voir K. Salloum et N. Robinson, «Public Education – Private Subsidy», *The B.C. Teacher*, Décembre-janvier 1985, pp. 37 à 39.

[b] Chiffre basé sur des déclarations publiques faites par le comissaire aux finances scolaires, M. Ian McDonald. Ce chiffre représente une hausse d'environ 6 pour 100 par rapport aux prévisions budgétaires de 1983 du ministère de l'Éducation[6].

[c] Fondé sur les résultats de l'enquête, qui évalue à 2 310 $ le coût par élève dans les écoles privées (voir les tableaux 2 et 8) et les effectifs à 83 643 élèves[7]. Une fois les 30 485 élèves des écoles secondaires catholiques transférés au réseau scolaire à financement et à administration publics, ce chiffre ne serait plus que de 122 millions de dollars.

[d] De nombreuses écoles privées de l'échantillon ont déclaré recevoir des subventions fédérales pour l'enseignement du français. Dans tous ces cas, elles étaient en moyenne de moins de 4 $ par élève inscrit. Une école a signalé qu'elle avait reçu une subvention d'un ministère fédéral pour l'enseignement d'une autre langue. Selon les règlements actuels, les conseils scolaires de l'Ontario ne peuvent pas assumer les frais de scolarité des élèves qui fréquentent l'école privée mais peuvent acheter des «services» comprenant un certain degré d'enseignement. Aucun chiffre n'a pu être obtenu quant à ces dernières dépenses. Des sources fiables indiquent qu'elles sont plutôt faibles.

L'achat privé de biens et de services d'éducation publique en Ontario est remarquable, en ce sens qu'il reflète, en majeure partie, les élèves étrangers qui sont venus étudier en Ontario et qui contribuent ainsi à l'économie de la province. De même, environ 5 pour 100 des biens et des services éducatifs produits par des intérêts privés en Ontario sont aussi achetés par ces élèves détenteurs d'un visa. Dans l'ensemble, ces élèves d'outre-mer injectent environ 80 millions de dollars dans l'économie de l'Ontario[11].

Il semble y avoir très peu d'achat de biens et de services privés par le secteur public en Ontario. La majeure partie de cet achat (évalué par l'auteur à 320 000 $, tandis que selon d'autres sources, il pourrait atteindre 700 000 $) est sous forme de subventions provenant du gouvernement fédéral pour l'enseignement du français[12]. Toutefois, on ne tient pas compte ici de l'achat, par le ministère des Services sociaux et communautaires de l'Ontario, de services en établissements spéciaux. Ce dernier chiffre n'a pas été déterminé, mais il se rapporte au transfert éventuel de la responsabilité de ces personnes au ministère de l'Éducation en vertu du projet de loi 82, qui exige que les conseils scolaires assurent des services d'enseignement à l'enfance en difficulté à tous les enfants d'âge scolaire domiciliés sur leur territoire.

Selon le tableau 1, le financement public des écoles privées signifierait donc que le gouvernement a décidé soit d'assumer les frais d'enseignement dans des écoles à administration privée qui avaient jusqu'ici été financées par le secteur privé (c'est-à-dire, de transférer les fonds de la case c à la case d dans le tableau 1), soit de déplacer la production d'une certaine partie de l'enseignement du secteur public vers des écoles à administration privée (c'est-à-dire, de transférer les fonds de la case b à la case d dans le tableau 1).

Les critères nécessaires à l'évaluation d'une telle démarche ainsi que les méthodes spécifiques à sa mise en œuvre incluent notamment leurs effets sur les fonctions d'allocation, de distribution et de stabilisation du gouvernement. Par exemple, si la production privée de l'enseignement est plus efficace que la production publique (ainsi que certains l'ont laissé entendre), une démarche visant à augmenter les effectifs des écoles à administration privée pourrait alors réduire le coût de l'éducation pour la société; s'il en est qui bénéficient davantage de cette démarche, la distribution des services éducatifs peut alors s'avérer moins équitable; s'il y a un transfert d'emplois d'une collectivité ou d'un groupe social à un autre, la stabilité des économies locales et les taux de chômage peuvent alors être touchés.

Cependant, ces trois critères ne permettent pas à eux seuls de juger du bien-fondé d'un accroissement du financement public des écoles privées. Le critère clé est l'objectif social vers lequel tend le gouvernement. En d'autres termes, en procédant à une réaffectation des fonds publics, le gouvernement vise-t-il une plus grande équité ou se préoccupe-t-il davantage de la stabilisation (ou de l'expansion) de l'économie?

Supposons d'abord que le gouvernement soit surtout intéressé à réduire le taux de chômage, actuellement élevé, en développant l'économie. Supposons en outre qu'il croie qu'une réduction du déficit public soit souhaitable. Dans ce cas, une politique visant à déplacer les effectifs des écoles publiques vers les écoles privées et à réduire le nombre d'élèves des écoles privées qui reviennent au système public pourrait être justifiée, à condition de ne pas perdre les avantages que représentent les coûts moindres des écoles privées. De plus, si l'on croit que les écoles privées sont plus aptes à inculquer le savoir, les aptitudes et les valeurs nécessaires à une économie plus productive, cette politique pourrait alors être justifiée même si on ne réalisait pas d'économies.

La plupart des gens estimeraient que le scénario esquissé ci-dessus réduirait l'équité puisque les écoles publiques n'accueilleraient plus que des élèves moins doués[13]. Selon les hypothèses énoncées auparavant, l'équité ne pourrait être augmentée que si une politique visant à financer les écoles privées a) cherchait à endiguer toute forme d'exode du réseau public vers le secteur privé; b) visait à encourager les élèves à passer des écoles privées aux écoles publiques; c) visait à «enseigner» aux écoles publiques à être aussi compétentes et aussi efficaces que les écoles privées; d) n'offrait de l'aide qu'aux écoles privées dont la qualité serait inférieure à celle des écoles publiques avoisinantes.

Ainsi, nos objectifs sociaux, alliés à nos convictions personnelles concernant la compétence et l'efficacité des écoles privées par rapport aux écoles publiques, déterminent notre position à l'égard du financement public des écoles privées. Avant d'analyser cette question plus à fond, nous présenterons un aperçu des différentes méthodes de financement des écoles privées.

LES FORMES D'AIDE

Les formes que peut prendre l'aide aux écoles privées semblent axées sur deux éléments : le bénéficiaire de l'aide et le type d'aide consenti. Le nombre total des combinaisons et des permutations de bénéficiaires et de types d'aide est presque illimité. L'analyse suivante se limitera donc aux dispositions les plus fréquemment envisagées et accordera une attention particulière à celles qui sont actuellement en vigueur en Ontario.

Les bénéficiaires

On peut répartir les bénéficiaires en six groupes : les enfants, les parents, les bienfaiteurs, le personnel enseignant, les écoles et les réseaux scolaires. Ainsi, un élève du secteur privé inscrit également à une école publique ou séparée à des fins de formation professionnelle sans frais constitue un exemple du premier cas; des bons d'éducation qui permettent aux parents d'assumer les frais d'éducation de leurs enfants dans une école de leur choix seraient un exemple du deuxième cas; des dégrèvements d'impôt pour des dons versés à une école (ou à un organisme subvenant aux besoins financiers d'une école) représentent un exemple du troisième cas; des subventions accordées aux enseignants pour compléter leur salaire de façon qu'il soit égal à celui des enseignants du secteur public constituent un exemple du quatrième cas; des versements par élève effectués directement à une école seraient un exemple du cinquième cas; enfin, des versements par élève effectués à un organisme qui administre ou coordonne un groupe d'écoles affiliées représentent un exemple du sixième cas.

Le type d'aide

Cinq catégories d'aide ont été identifiées au cours de la présente étude; nous décrirons également une sixième méthode dont les résultats sont sans doute identiques. Les cinq catégories principales sont les suivantes : 1) des versements directs du gouvernement; 2) la prestation de biens et de services en nature; 3) des exemptions fiscales; 4) des dégrèvements d'impôt; et 5) des crédits d'impôt. La sixième méthode «d'aide» aux écoles privées consisterait à augmenter le coût de l'enseignement dans les écoles du secteur public en exigeant des droits scolaires des élèves qui fréquentent ces écoles.

Les paiements directs, soit la première option, sont généralement versés aux parents, au personnel enseignant, aux écoles ou aux réseaux scolaires. Selon leur structure, il est possible d'utiliser bon nombre des méthodes actuellement en vigueur pour le financement des écoles du secteur public, telles des subventions forfaitaires, des subventions de mise sur pied, des subventions de péréquation, des subventions équivalentes à la mise de fonds et ainsi de suite. Par exemple, dans le cas du personnel enseignant, la subvention pourrait être fonction de l'écart entre le salaire actuel d'un(e) enseignant(e) et le salaire qu'il(elle) toucherait soit a) en moyenne dans la province ou b) en moyenne dans les conseils scolaires publics et séparés locaux, compte tenu des mêmes compétences et d'une expérience similaire. Dans le cas des écoles, on pourrait avoir recours à une version modifiée du plan ontarien de Subventions de péréquation du taux au millième basée sur les revenus de l'école provenant des droits de scolarité, des subventions accordées par d'autres organismes, de fonds de dotation, etc., au lieu de l'être sur les revenus provenant de l'imposition de base exigée pour l'obtention de subventions complètes aux termes des règlements sur les subventions. La même méthode pourrait s'appliquer au financement d'un réseau d'écoles privées où les revenus collectifs (au lieu des revenus d'une seule école) seraient évalués. Des variantes de ces deux dernières techniques sont actuellement en vigueur en Australie où l'Indice des ressources générales d'une école (IRGE) (*School's Recurrent Resource Index. SRRI*) est déterminé au moyen de la formule suivante :

$$\text{IRGE} = \frac{\text{Ressources privées disponibles}}{\text{Ressources totales requises en vue d'une exploitation conforme aux normes gouvernementales relatives aux coûts scolaires}} \times 100$$

On utilise ensuite cet indice pour classer une école dans l'une des trois catégories de subvention existantes (au nombre de six auparavant). En 1983, le niveau maximum de subvention a été fixé à 40 pour 100. Dans le cadre de ce programme, les écoles catholiques étaient toutes regroupées en un seul organisme. Ainsi, les administrateurs de ce système d'éducation pouvaient vraisemblablement s'assurer que les sommes les plus importantes (même celles qui excédaient le chiffre global de 40 pour 100) seraient versées aux écoles qui en avaient besoin.

Depuis quelques années, la forme de subvention dont on parle le plus est celle des bons d'éducation octroyés aux parents, qui seraient remis à la direction de l'école lors de l'inscription de l'enfant et convertis en espèces par cette dernière. Les programmes de bons d'éducation se présentent sous maintes formes : bons réglementés et non réglementés, bons ajustés et non ajustés. Un bon d'éducation réglementé est celui qui ne serait valable que dans certains types d'écoles (par exemple, celles dont les pratiques éducatives sont jugées acceptables); les bons d'éducation ajustés sont ceux qui varieraient en fonction des besoins familiaux, c'est-à-dire que les familles les plus démunies recevraient des bons d'éducation d'une valeur supérieure à ceux que recevraient les familles mieux nanties, puisque les premières ne pourraient compléter le bon d'éducation par leurs propres contributions aux frais de scolarité[15].

Les subventions en espèces, moins souvent mentionnées dans les études, ne seraient vraisemblablement accordées qu'aux parents dont les enfants sont inscrits à l'école privée, puisque les parents dont les enfants fréquentent l'école publique bénéficient déjà de l'aide du gouvernement. Le montant de la subvention peut être fixé en fonction du revenu familial, des frais de scolarité payés, ou des impôts fonciers versés pour assurer l'administration du système public, et ce, afin d'éliminer ce que certains prétendent être une «double imposition». La bourse de 100 $ du Mérite scolaire de l'Ontario est déjà une forme de subvention en espèces dont peuvent se prévaloir les élèves du secteur privé. Des subventions sont également allouées aux élèves du secteur privé qui participent au programme ontarien d'échange international d'élèves. Toutefois, aucun de ces programmes ne vise à subventionner l'éducation de base de ces élèves.

La prestation de biens et de services est une forme d'aide généralement consentie à une école, à un réseau scolaire ou à un élève. L'Ontario fournit déjà une foule de biens ou de services gratuits aux écoles privées, notamment :

— des exemplaires gratuits des programmes-cadres et documents d'appui;

— des séminaires à l'intention des directeurs et des directrices d'école lors de changements majeurs de politiques, tels que la publication de l'ÉOCIS;

— l'accès à un exemplaire gratuit des manuels scolaires dans le cadre du plan d'achat de livres;

— l'accès au programme ontarien d'échange d'enseignants de l'Ontario *sans* la subvention offerte pour les frais de déplacement;

— la distribution de toutes les notes ministérielles pertinentes relativement aux politiques et à la sécurité;

— la publication et la distribution des listes d'écoles privées.

En outre, on exige des droits minimaux pour certains autres services tels que l'utilisation du Système informatique d'orientation scolaire (SIOS) et l'inspection afin d'être autorisé à décerner des diplômes de fin d'études de l'Ontario[17].

Parmi les biens et les services supplémentaires qui pourraient être offerts aux écoles privées, citons la fourniture de manuels scolaires et de livres pour la bibliothèque (non religieux), des services complets d'examens et d'orientation, des services de psychologie, des prêts ou des dons d'équipement audiovisuel, etc. Certaines écoles privées achètent déjà des biens et services de ce genre aux conseils scolaires publics et séparés; mentionnons, en particulier, la location de bâtiments scolaires désaffectés à la suite de baisses d'effectifs.

Les élèves pourraient être les premiers bénéficiaires de certains autres biens et services, tel le transport, qui représente l'un des principaux services. En fait, les élèves du secteur privé en Ontario bénéficient à l'heure actuelle des tarifs réduits consentis aux écoliers pour les transports en commun; par ailleurs, certaines écoles privées ont pris des dispositions, moyennant certains frais, pour que leurs élèves puissent voyager par autobus scolaires du système public. Toutefois, ainsi qu'il apparaîtra clairement plus loin, la plupart des élèves des écoles privées doivent organiser eux-mêmes leur transport à l'école.

Les exemptions fiscales, c'est-à-dire le fait de ne pas devoir payer une certaine taxe, constituent une forme d'aide gouvernementale *indirecte* (plutôt que directe) consentie aux particuliers ou aux établissements d'enseignement. Les formes d'aide indirecte, également appelées «dépenses fiscales», ne figurent pas au budget du gouvernement, puisqu'il s'agit en somme d'un manque à gagner. À plusieurs reprises, on a formulé des propositions visant à éliminer les exemptions fiscales dont bénéficient divers établissements publics et privés (comme l'exemption des impôts fonciers sur les propriétés des écoles publiques et séparées, des églises et des écoles privées) et à les remplacer par un système où le gouvernement accorderait des subventions directes aux établissements pour compenser le coût des impôts. Les partisans d'une telle réforme font valoir qu'en inscrivant les dépenses fiscales au budget du gouvernement, elles feront l'objet d'un examen plus rigoureux, réduisant ainsi la tendance des gouvernements à allonger sans cesse la liste des propriétés exemptées. Les autres formes d'aide indirecte comprennent les dégrèvements et les crédits d'impôt, lesquels seront traités séparément.

Les écoles privées sans but lucratif sont actuellement exemptes de l'impôt foncier. Auparavant, à l'époque où les écoles publiques et séparées étaient exemptes de la taxe de vente, les établissements privés bénéficiaient aussi de cette exemption. En tant qu'organisme sans but lucratif et, généralement, à titre d'œuvre de bienfaisance enregistrée, les fondations des écoles privées ont droit à des profits non imposables; de même, si des profits d'exploitation annuels sont réalisés, ceux-ci sont exempts d'impôts.

Les dégrèvements fiscaux consentis aux écoles privées pourraient donc être accrus, du moins en principe: l'exonération de la taxe de vente pourrait être rétablie, ou on pourrait permettre aux employés de ces écoles de recevoir une partie de leur salaire sous forme de versements non imposables (tout comme le font les politiciens) afin de compenser le don qu'ils estiment faire à leur établissement en acceptant des salaires moindres.

Les dégrèvements d'impôt, qui sont des montants variables déduits du revenu total avant le calcul de l'impôt sur le revenu, représentent l'une des méthodes les plus souvent envisagées pour compenser les droits de scolarité assumés par les parents dont les enfants fréquentent l'école privée. Ils s'appliquent aussi aux bienfaiteurs qui peuvent déduire leurs dons aux organismes de bienfaisance (qui comprennent soit les écoles privées elles-mêmes ou des organismes associés

tels que les églises qui subventionnent des écoles). La plupart des documents sur ce sujet proviennent des États-Unis, où les difficultés liées aux interprétations judiciaires de l'amendement constitutionnel maintenant la séparation de l'Église et de l'État ont fait apparaître les dégrèvements d'impôt comme l'une des rares méthodes possibles pour l'acheminement indirect de fonds destinés à répondre aux besoins financiers des écoles privées (et particulièrement des écoles privées confessionnelles). Étant donné que les dispositions légales et constitutionnelles du Canada diffèrent, une grande partie de ces documents s'avère peu pertinente. Néanmoins, diverses idées méritent d'être soulignées.

Premièrement, les dégrèvements d'impôt purs et simples (par exemple, pour le total des droits de scolarité) ont un effet régressif notoire puisqu'ils favorisent davantage les riches que les pauvres. Deuxièmement, il faut être en mesure de payer les droits de scolarité et de renoncer à l'utilisation de la valeur de la déduction pendant une année d'imposition entière avant de la recouvrer sous forme d'impôts moins élevés. La diminution réelle du coût de l'enseignement privé est ainsi masquée, ce qui peut dissuader des parents de choisir l'école privée (une question non négligeable pour ceux qui voient dans les choix accrus et la concurrence la *raison d'être* du financement des écoles privées).

Bien sûr, les déductions peuvent être plus équitables. Premièrement, elles peuvent être limitées à des montants relativement faibles, par exemple 500 $; ainsi, pour les mieux nantis, ceux qui paient des frais de scolarité très importants à des établissements prestigieux, ce ne sera pas un gros avantage. Les déductions pourraient aussi être «remboursables» : si elles excèdent les impôts dûs, l'écart peut quand même être «remboursé» par le gouvernement. Pour calculer ce montant, on devrait déterminer l'impôt exigible sans la déduction et soustraire cette somme de la valeur admissible totale de la déduction. Le gouvernement verserait cette différence au contribuable.

Les déductions consenties aux bienfaiteurs ne sont pas reliées aux droits de scolarité. En général, elles sont accordées aux écoles ou aux organismes de soutien qui sont enregistrés comme œuvres de bienfaisance; en outre, leur montant est illimité. Pour les membres d'une collectivité religieuse qui ont des enfants d'âge scolaire et dont l'Église pourvoit aux besoins financiers d'une école, un nombre important de bienfaiteurs (ou quelques bienfaiteurs très généreux) peut réduire considérablement le montant des droits de scolarité puisque l'Église subventionne l'école. Parallèlement, la «dépense fiscale» que représente le manque à gagner du gouvernement aux termes des dons aux bonnes œuvres signifie que le gouvernement, tant fédéral que provincial, est un partenaire libre dans l'entreprise. Par le passé, les collectivités religieuses les plus importantes, comme la collectivité catholique, semblent avoir été les principales bénéficiaires de telles dispositions. Toutefois, par suite de la décision récente du juge Francis C. Muldoon dans la cause McBurney, ces avantages s'appliquent aussi désormais aux parents appartenant aux collectivités religieuses de moindre envergure, qui pourvoient aux besoins financiers d'une ou de plusieurs écoles (en supposant, bien sûr, que ces parents désirent que leurs enfants fréquentent ces écoles)[18].

Un autre type de dégrèvement d'impôt se rapporte aux droits de scolarité payés par un élève. Normalement, il s'agit dans ce cas d'élèves de niveau postsecondaire. Cependant, les parents peuvent consentir des prêts sans intérêt aux enfants de plus de 18 ans; ceux-ci peuvent alors déduire les frais de scolarité versés à leur école secondaire privée de l'intérêt que rapportent les prêts avant le paiement des impôts. Pour les enfants plus jeunes, il est nécessaire d'établir un compte de fiducie en leur nom. Les revenus qui en résultent sont imposables sous le nom de l'enfant; les dépenses telles que les droits de scolarité versés à l'école privée, les colonies de vacances et les leçons de musique sont donc beaucoup moins élevées, compte tenu de l'exonération d'impôt, que ce ne serait le cas pour le parent ou le membre de la famille qui établit l'acte de fiducie (ce dernier, pour tirer profit de ce mécanisme, devrait disposer d'un revenu assez élevé).

Les crédits d'impôt ressemblent beaucoup aux dégrèvements d'impôts. De fait, ces termes sont souvent employés indifféremment, et certains prétendent qu'il s'agit d'une distinction oiseuse. En pratique, tout au moins, les crédits d'impôt s'appliquent après le calcul de l'impôt sur le revenu de façon à réduire l'impôt exigible (plutôt que le revenu imposable).

Un bon exemple de crédit d'impôt, conçu de façon à être progressif (plutôt que régressif, tel un crédit d'impôt uniforme), est celui du crédit d'impôt foncier et de la taxe de vente de l'Ontario. Pour le rendre progressif, on soustrait 2 pour 100 de son revenu du montant du crédit; pour les gros revenus, cette méthode réduit ou annule le crédit. En revanche, pour les contribuables à faible revenu, ce crédit est remboursable, c'est-à-dire qu'une personne qui gagne peu et n'a pas de revenu imposable peut obtenir un remboursement du gouvernement. On pourrait songer à modifier ce crédit de façon à l'étendre aux parents dont les enfants fréquentent l'école privée, en permettant à ces personnes d'ajouter les frais de scolarité payés (jusqu'à une certaine limite) aux impôts fonciers versés. Elles bénéficieraient alors d'un crédit d'impôt plus important, dans le cas où leurs revenus sont moyens, ou d'un remboursement plus élevé si leurs revenus sont faibles.

Les dégrèvements et les crédits d'impôt s'appliquent aussi bien aux sociétés qu'aux personnes. Si une société fait un don à une œuvre de bienfaisance, à une école privée par exemple, elle peut déduire cette dépense. Le montant de la réduction d'impôt ainsi réalisée constitue une dépense fiscale pour le gouvernement, qui a la même valeur pour l'école qu'une subvention

directe du gouvernement.

L'analyse des dégrèvements et des crédits d'impôt remboursables estompe quelque peu la distinction entre ces deux formes d'aide et les subventions gouvernementales. Pourquoi une personne à faible revenu qui bénéficierait d'un important «remboursement» de droits de scolarité dans le cadre d'un programme de crédit d'impôt devrait-elle attendre un an? Pourquoi ne pas lui accorder une subvention (vraisemblablement sous forme de subvention imposable ou de bon d'éducation) en premier lieu? Même si de telles subventions étaient aussi allouées à des personnes à revenu élevé, un système d'imposition progressif pourrait en garantir les avantages à ceux qui en ont le plus besoin. Dans une série d'articles parus dans le *Globe and Mail* et portant sur l'équité du système actuel d'impôt sur le revenu, Chris Burke propose de recourir à «un procédé qu'on pourrait appeler le recouvrement (*clawback*) et qui consisterait en l'imposition de ces versements à des taux plus élevés que les taux habituels»[20]. En pratique, toutes les familles dont les enfants fréquentent l'école privée pourraient recevoir une subvention imposable pouvant atteindre, par exemple, 500 $ par enfant pour compenser les droits de scolarité, mais ces familles devraient payer l'impôt sur 150 pour 100 de cette subvention. «Cette méthode amplifierait la progressivité fondamentale du système d'imposition en recouvrant une bonne partie de ces versements des riches sans qu'il en coûte rien aux pauvres.[21]»

Les suggestions que formule l'économiste E.G. West dans *Nonpublic School Aid* diffèrent complètement de toutes celles énoncées précédemment. En effet, l'auteur préconise que toutes les augmentations à venir des dépenses des écoles publiques soient financées en exigeant des droits scolaires des parents afin de réduire l'écart entre le coût de l'éducation dans les écoles publiques et celui des écoles privées. Il soutient que cette solution aurait le même effet économique que si on fournissait des fonds aux parents pour compenser les droits de scolarité exigés par l'école privée, mais qu'elle permettrait en outre 1) de garantir que ces subventions ne servent pas à augmenter les coûts plutôt qu'à diminuer les droits de scolarité et 2) de réduire le besoin d'une réglementation gouvernementale des écoles privées.

Les écoles publiques offrent implicitement aux familles des avantages qui devraient être imposables. En principe, une combinaison de droits scolaires pour les écoles publiques et d'impôts sur les avantages de l'enseignement gratuit serait plus équitable, puisque le coût de 3 000 à 4 000 $ pour l'éducation de chaque enfant pourrait faire l'objet d'un impôt progressif plutôt que d'être reçu de la société comme un avantage non imposable. Les revenus supplémentaires ainsi amassés permettraient au gouvernement de réduire les taux d'imposition et de compenser ainsi les droits scolaires payés par les personnes à faible revenu. De plus, les parents dont les enfants fréquentent l'école privée ne seraient pas seuls à alléguer qu'ils font l'objet d'une double imposition! De toute façon, la famille à revenu moyen qui, selon ce procédé, paierait des droits scolaires et environ 2 000 $ d'impôt pour l'éducation d'un enfant à l'école publique ou séparée, pourrait constater qu'il ne lui coûterait guère plus cher d'envoyer son enfant à l'école privée.

Ajoutons que M. West estime que le réseau des écoles publiques est administré au bénéfice des bureaucrates et des enseignants et non de la population[22]. Il préférerait que l'enseignement public passe, sur le tableau 1 de la page 7, de la case b à la case a plutôt que de voir transférer l'enseignement privé de la case c à la case d. Il craint que cette dernière mesure ne constitue en fait la première étape d'une transformation des écoles privées en écoles publiques, c'est-à-dire qu'elles feraient également partie de la case b[23].

ENQUÊTE AUPRÈS DES ÉCOLES PRIVÉES

Afin d'évaluer le coût des diverses méthodes de financement proposées dans la section précédente, une enquête a été menée auprès d'un échantillon d'écoles privées de l'Ontario. Cette section décrit la méthode d'échantillonnage, le questionnaire utilisé pour effectuer l'enquête ainsi que les résultats obtenus.

La méthode d'échantillonnage

La méthode d'échantillonnage comportait quatre étapes : 1) définition du groupe à l'étude; 2) choix d'un cadre d'échantillonnage; 3) choix de la taille de l'échantillon; 4) choix d'un échantillon d'écoles auxquelles serait envoyé le questionnaire.

On a considéré comme une définition adéquate du groupe à l'étude celle de l'école privée figurant dans la *Loi sur l'éducation*. Cette définition se lit comme suit :

> «École privée» : établissement qui, un jour de classe, entre neuf heures et seize heures, dispense, à cinq élèves ou plus ayant atteint ou dépassé l'âge de scolarité obligatoire, un enseignement portant sur une matière du programme d'études de l'école primaire ou secondaire. La présente définition ne comprend pas une école au sens du présent article[24].

Aux termes de la loi, toute école privée doit présenter chaque année, au plus tard le 1er septembre, un avis d'intention de fonctionner.

Pour les besoins de la présente étude, on a utilisé comme cadre d'échantillonnage la liste des écoles privées ontariennes, enregistrées en date du 1er juillet 1984, soit 519 écoles en activité (par opposition aux nouvelles écoles devant ouvrir leurs portes en 1984-1985 ou aux écoles n'ayant pas encore reçu l'approbation du Ministère, lesquelles furent exclues de l'échantillon)[25]. Les nouvelles écoles et les écoles n'ayant pas avisé de façon appropriée le Ministère furent donc exclues de l'étude. On fixa également une autre condition : on devait pouvoir tirer des rapports remis au Ministère par les écoles, le 30 septembre 1983, les données sur l'effectif et sur le personnel enseignant[26].

On fixa à 130 écoles (soit une école sur quatre) la taille de l'échantillon. Ce chiffre fut jugé approprié, car il permettait d'établir les paramètres clés avec suffisamment de précision pour tirer de l'étude des conclusions valables et ce, même si le pourcentage de questionnaires retournés était relativement faible (par exemple 50 pour 100).

On a déterminé l'échantillon cible à l'aide d'un échantillonnage à intervalles comportant un point de départ aléatoire. L'intervalle de l'échantillonnage, k, fut fixé à 4 (puisque 519/4 = 130).

En pratique, on s'est servi d'une table de nombres aléatoires pour choisir le chiffre (entre 1 et 4) qui déterminerait le point de départ de l'échantillonnage. En se conformant à l'intervalle de quatre écoles, on a ensuite choisi celles dont les données sur l'effectif et sur le personnel enseignant étaient disponibles. Lorsqu'on ne disposait pas de ces données, on choisissait alors l'école suivante sur la liste.

Conception du questionnaire

Le questionnaire devait permettre de recueillir les données statistiques nécessaires à l'évaluation de la participation actuelle (directe et indirecte) du gouvernement au financement des écoles privées, ainsi qu'à l'évaluation du coût des différentes options pour le financement de ces écoles. L'auteur a fait appel à sa propre connaissance des règlements relatifs aux subventions ainsi que de l'établissement du budget scolaire pour mettre au point un questionnaire comportant huit parties, qui fut examiné de façon approfondie par le commissaire et par quelques-uns des défenseurs de l'école privée les plus en vue. Les huit parties du questionnaire portent sur les éléments suivants :

> A. La description de l'école (l'effectif, le personnel, en équivalences à plein temps (EPT), les années d'études et l'affiliation)
>
> B. Les recettes et les dépenses de l'exercice précédent
>
> C. Les droits scolaires et l'aide financière aux élèves
>
> D. Les salaires du personnel enseignant
>
> E. Les installations (y compris le coût et la qualité)
>
> F. Le transport des élèves (y compris le mode et la distance)
>
> G. Les prévisions quant à l'effectif maximum de l'école
>
> H. Le revenu des familles des élèves et le statut de l'école (œuvre de bienfaisance ou non)

On trouvera à l'annexe A un exemplaire du questionnaire.

Distribution des questionnaires et traitement des données

Le processus comportait trois étapes, qui se sont toutes déroulées en octobre 1984. On a d'abord contacté des chefs de file de cinq organisations clés, auxquelles sont affiliées les écoles privées de l'Ontario (dont l'Ontario Alliance of Christian Schools, le Board of Jewish Education et la Conference of Independent Schools). On les a informés de la tenue de l'enquête et on leur a fait parvenir des exemplaires du questionnaire. Ces derniers, ainsi qu'une lettre explicative, ont ensuite été envoyés par la poste aux 130 écoles échantillonnées. On a enfin envoyé à toutes les

écoles, deux semaines plus tard, une lettre de rappel dans laquelle on priait les intéressés de retourner le plus tôt possible le questionnaire dûment rempli. On dut envoyer la lettre de rappel aux 130 écoles puisqu'on n'avait inscrit aucun code ou numéro sur les questionnaires, afin de permettre à ceux qui les retourneraient de garder l'anonymat.

Les données des questionnaires retournés ont été codées aux fins d'analyse à l'aide du programme SPSS-X. On a également mis au point des ensembles de données sur l'effectif, le personnel et l'affiliation, pour l'ensemble de l'échantillon et du groupe à l'étude.

Description de l'échantillon réel

On trouvera aux tableaux 2 à 6 les statistiques clés concernant les 55 écoles qui ont retourné leur questionnaire, ainsi que les valeurs obtenues pour les mêmes variables, relativement à l'échantillon cible et au groupe à l'étude. La comparaison des valeurs permet de déterminer si l'échantillon réel est biaisé et, le cas échéant, l'importance et l'orientation de ce biais.

La première rangée du tableau 2 fournit les renseignements suivants : on disposait des données désirées dans 95 pour 100 des cas, en ce qui concerne le groupe à l'étude (défini d'après le cadre d'échantillonnage); l'échantillon cible représentait pour sa part 25 pour 100 du groupe à l'étude, tandis que l'échantillon réel ne représentait que 10,6 pour 100 de ce groupe. Le pourcentage de questionnaires retournés (42,3 pour 100) est par ailleurs inférieur à celui qui avait été prévu (mais légèrement supérieur au pourcentage de 35,4 pour 100 obtenu lors d'une importante enquête sur les écoles privées effectuée récemment aux États-Unis)[27].

La comparaison des statistiques sur l'effectif (tableau 2, 2e rangée) démontre que l'échantillon cible était parfaitement représentatif du groupe à l'étude, mais que l'échantillon réel est biaisé puisqu'il comporte un nombre plus élevé de grandes écoles.

Tableau 2
Description des écoles privées de l'Ontario :
Groupe à l'étude, échantillon cible et échantillon réel[a]

	Groupe à l'étude (n = 493)	Échantillon cible (n = 130)	Échantillon réel (n = 55)
1. Pourcentage de l'ensemble des écoles privées	95,0%	25,0%	10,6%[b]
2. Effectif			
a. Moyen	160,78	154,89	226,82
b. Minimal	5,0	6,0	7,0
c. Maximal	1 241,0	862,0	1 502,0
d. Centiles			
25e	27	28	93
50e	79	89	142
75e	206	202	285
3. Personnel (EPT)			
a. Moyenne	10,88	9,71	14,35
b. Minimum	1,0	1,0	1,0
c. Maximum	100,0	48,0	74,0
d. Centiles			
25e	3	3	5
50e	6	7	9
75e	13,0	13,0	15
4. TE (2a/3a) x 100	14,8	16,0	15,8
5a. Effectif total (2a x n)	79 265	20 136	12 475
b. % du groupe à l'étude	94,8%	24,1%	14,9%
6a. Personnel total (3a x n)	5 364[c]	1 262	789
b. % du groupe à l'étude	?	?	?

[a] La liste des écoles privées du 1er juillet 1984 donnait 519 écoles en activité. De ce nombre, 493 ont fourni, dans leur rapport du 30 septembre, des données sur l'effectif et le personnel enseignant. Voir les notes 25 et 26.

[b] Soit une proportion de questionnaires retournés de 42,3%.

[c] Les statistiques du 30 septembre 1983 donnent 507 écoles, 3 370 enseignants à plein temps, 3 923 enseignants à temps partiel, et 83 643 élèves. Si un enseignant à temps partiel représente 0,5 EPT, on obtient 5 332 EPT pour les 507 écoles et 5 646 EPT pour les 519 écoles de la liste du 1er juillet 1984.

En effet, l'effectif des écoles de l'échantillon réel est en moyenne de 227 élèves, soit environ 40 pour 100 de plus que l'effectif moyen des écoles du groupe à l'étude. En examinant les données réparties selon les centiles (rangée 2d), on se rend compte que le biais est en majeure partie attribuable à l'absence de très petites écoles. Dans le groupe à l'étude, l'école se situant au 25e centile a un effectif de 27 élèves. Dans l'échantillon réel, cet effectif est de 93 élèves, chiffre qui dépasse même l'effectif de l'école se trouvant au 50e centile dans le groupe à l'étude.

On trouve un biais semblable dans les données sur le personnel enseignant. Le nombre moyen d'enseignants est en effet de 14,4 dans l'échantillon réel, de 9,7 dans l'échantillon cible et de 10,9 dans le groupe à l'étude.

La surreprésentation des grandes écoles a une importance capitale lorsqu'on veut établir un total. Si on évalue par exemple le nombre total d'élèves inscrits dans les écoles privées à partir de l'échantillon réel, on obtiendra un chiffre de loin supérieur au nombre réel d'élèves :

$$(226{,}82 \times 55)/(10{,}6/100) = 117\,690$$

Or, le nombre réel d'élèves, en date du 30 septembre 1984, était de 83 643.

En revanche, les estimations de rapports comme le taux d'encadrement (TE) ne sont pas aussi faussées. Comme on peut le voir dans la 4e rangée du tableau 2, l'estimation du TE, effectuée

à partir de l'échantillon réel, est de 15,8; elle diffère donc à peine de celle de l'échantillon cible et dépasse d'un élève seulement le TE établi pour le groupe à l'étude à partir des données figurant dans les rapports remis le 30 septembre.

Il est difficile de déterminer le nombre total d'enseignants en EPT à partir des données du Ministère ou des données recueillies au cours de notre enquête, et ce, pour des raisons différentes. Au Ministère, les enseignants sont inscrits soit comme employés à plein temps, soit comme employés à temps partiel; on n'indique nulle part le nombre d'heures de travail de ces derniers. Pour les besoins de notre étude, nous présumons que chaque employé à temps partiel représente la moitié d'un employé à plein temps. On a demandé dans le questionnaire les EPT. Le biais existant au niveau de la dimension des écoles vient cependant brouiller les cartes, lorsque nous utilisons les données sur le nombre d'employés pour obtenir un chiffre global. Quoi qu'il en soit, toutes les estimations oscillent entre 5 294 et 5 646 EPT. *Pour toutes les estimations effectuées au cours de la présente étude relativement au personnel enseignant, nous utiliserons le chiffre de 5 500 EPT.*

Dans le tableau 3, la comparaison porte sur les années d'études offertes par les écoles qui composent le groupe à l'étude, l'échantillon cible et l'échantillon réel. On remarquera le vaste éventail de combinaisons. Nous avons identifié au total 74 combinaisons différentes (y compris les écoles sans divisions) parmi les 493 écoles du groupe à l'étude. On a relevé vingt-et-une de ces combinaisons dans l'échantillon réel, ce qui comprend les catégories «autres (élémentaire)» (maternelle à 8e année), «autres (élémentaire/secondaire)», et «autres (secondaire)» (9e à 13e année). Notons que les écoles offrant, par exemple, la 7e à la 12e année ont été classées dans la catégorie «autres (élémentaire/secondaire)».

Tableau 3
Répartition des écoles du groupe à l'étude, de l'échantillon cible et de l'échantillon réel en fonction des années d'études offertes

Années d'études offertes[a]	Groupe à l'étude (n = 493)		Échantillon cible (n = 130)		Échantillon réel (n = 55)	
	n	%	n	%	n	%
1re-8	84	17,0	13	10,0	5	9,1
11e-13e	72	14,6	18	13,8	5	9,1
Jardin d'enfants-8e	50	10,1	14	10,8	17	30,9
Maternelle-8e	27	5,5	9	6,9	1	1,8
9e-13e	14	2,8	3	2,3	2	3,6
9e-12e	14	2,8	4	3,1	4	7,3
Maternelle-6e	11	2,2	4	3,1	1	1,8
7e-13e	9	1,8	3	2,3	1	1,8
Jardin d'enfants-11e	8	1,6	3	2,3	0	0,0
12e-13e	7	1,4	3	2,3	1	1,8
Maternelle-12e	7	1,4	2	1,5	1	1,8
Maternelle-4e	7	1,4	2	1,5	1	1,8
Jardin d'enfants-12e	7	1,4	1	0,8	3	5,5
1re-7e	7	1,4	3	2,3	0	0,0
Maternelle-1re	7	1,4	2	1,5	0	0,0
1re-10e	6	1,2	3	2,3	0	0,0
Maternelle-13e	5	1,0	1	0,8	0	0,0
11e-12e	5	1,0	1	0,8	0	0,0
Autres (élémentaire)	60	12,2	21	16,2	5	9,1
Autres (élém./sec.)	78	15,8	17	13,1	8	14,5
Autres (secondaire)	8	1,6	3	2,3	0	0,0
Total	493	99,6[b]	130	100,0	55	99,9[b]

[a] Par ordre de fréquence dans le groupe à l'étude. L'élémentaire va de la maternelle à la 8e année et le secondaire, de la 9e à la 13e année.

[b] Le total des pourcentages est inférieur à 100 à cause d'erreurs lorsqu'on a arrondi les chiffres.

L'échantillon réel est faussé sur le plan de la répartition des combinaisons, comme il l'était sur le plan de la dimension des écoles. Les écoles offrant le jardin d'enfants à la 8e année sont ainsi trois fois plus nombreuses dans l'échantillon réel que dans les deux autres échantillons, tandis que les autres combinaisons, comme la maternelle à la 8e année, semblent sous-représentées. On se représentera peut-être mieux la répartition des écoles en examinant le tableau 4, dans lequel les écoles sont réparties en trois catégories seulement : élémentaire, élémentaire/secondaire et secondaire. Si l'on en juge par ce tableau, l'échantillon réel tout comme l'échantillon cible sont représentatifs du groupe à l'étude. En effet, dans les trois cas, la moitié environ des écoles se trouve dans la catégorie «élémentaire», l'autre moitié se répartissant également entre les catégories «élémentaire/secondaire» et «secondaire».

On trouvera au tableau 5 une ventilation des écoles du groupe à l'étude, de l'échantillon cible et de l'échantillon réel d'après leur affiliation. Le tableau comporte quatre colonnes, la dernière colonne indiquant la proportion d'écoles de l'échantillon réel, affiliées à un groupe ou à une religion en particulier, par rapport au nombre d'écoles de l'échantillon cible qui sont affiliées au même groupe ou à la même religion. La proportion de questionnaires retournés étant de 42,3 pour 100, un pourcentage identique dans la dernière colonne signifiera que le groupe intéressé est adéquatement représenté dans l'échantillon réel. Or, l'échantillon réel comporte des biais importants quant aux affiliations. Les écoles catholiques, juives, amish/mennonites et non confessionnelles sont en effet sous-représentées, tandis que les écoles de l'Ontario Association of Christian Schools, les écoles anglicanes, les écoles de l'Église réformée et les écoles de l'Église unie sont surreprésentées. La représentation ne semble adéquate que dans le cas des écoles baptistes et des écoles adventistes du septième jour. Notons que des écoles pouvaient être classées dans plus d'une catégorie.

Tableau 4
Répartition des écoles élémentaires et secondaires dans le groupe à l'étude, l'échantillon cible et l'échantillon réel

Catégorie d'école[a]	Groupe à l'étude		Échantillon cible		Échantillon réel	
	n	%	n	%	n	%
Élémentaire	253	51,3	68	52,3	30	54,5
Élémentaire/secondaire	120	24,3	30	23,1	12	21,8
Secondaire	120	24,3	32	24,6	13	23,6
Total	493	99,9[b]	130	100,0	55	99,9[b]

[a] Le palier élémentaire commence à la maternelle et se termine à la 8e année, et le secondaire va de la 9e à la 13e année.

[b] Le total des pourcentages est inférieur à 100 à cause d'erreurs lorsqu'on a arrondi les chiffres.

Tableau 5
Affiliation des écoles du groupe à l'étude, de l'échantillon cible et de l'échantillon réel

Affiliation	Groupe à l'étude		Échantillon cible		Échantillon réel		Échantillon réel par rapport à l'échantillon cible (%)
	n	%	n	%	n	%	
Catholiques	78	15,8	19	14,6	5	7,7	26,3
OACS	66	13,4	18	13,8	15	23,1	83,3
Juifs	17	3,4	9	6,9	2	3,1	22,2
Amish/Menn.	74	15,0	20	15,4	4	6,2	20,0
Anglicans	15	3,0	3	2,3	3	4,6	100,0
Baptistes	22	4,5	8	6,2	3	4,6	37,5
Luthériens	PD[a]	—	PD	—	0	0,0	PD
Réformée can.	10	2,0	4	3,1	3	4,6	75,0
Presbytériens	0	0,0	0	0,0	0	0,0	PD
Adv. 7[e] jour	22	4,5	4	3,1	2	3,1	50,0
Église unie	3	0,6	1	0,8	1	1,5	100,0
Non confess.	155	31,4	35	26,9	10	15,4	28,6
Confess. indép.	PD	—	PD	—	4	6,2	PD
Montessori	PD	—	PD	—	2	3,1	PD
Waldorf	PD	—	PD	—	1	1,5	PD
Enf. en diff.	PC[b]	—	PC	—	0	0,0	PD
Françaises	PC	—	PC	—	0	0,0	PD
Bilingues	PD	—	PD	—	1	1,5	PD
Autres	31	6,3	9	6,9	9	13,8	100,0
Total	493	99,9	130	100,0	65[c]	100,0	PD

[a] Pas disponible.

[b] Pas codé.

[c] Les répondants pouvant cocher plus d'un groupe, le total est supérieur au nombre de questionnaires retournés (55).

Tableau 6
Répartition par région des écoles du groupe à l'étude, de l'échantillon cible et de l'échantillon réel

Région	Groupe à l'étude		Échantillon cible		Échantillon réel	
	n	%	n	%	n	%
Ouest de l'Ontario	99	20,1	23	17,7	12	21,8
Centre de l'Ontario (excepté le Grand Toronto)	217	44,0	56	43,1	20	36,4
Grand Toronto	117	23,7	31	23,8	14	25,5
Est de l'Ontario	39	7,9	10	7,7	8	14,5
Nord de l'Ontario	21	4,3	10	7,7	1	1,8
Total	493	100,0	130	100,0	55	100,0

Il est difficile d'évaluer les effets des biais existant au niveau des affiliations dans l'échantillon réel. Cet aspect revêt peut-être moins d'importance en ce qui concerne les écoles catholiques qui, à long terme, seront pour la plupart intégrées dans le réseau des écoles séparées. Toutefois, la situation est différente dans le cas des écoles juives et amish/mennonites. En effet, si ces écoles diffèrent des autres écoles de l'échantillon réel, quant à leur dimension, leur situation financière, etc., ces différences ne pourront être mises en évidence par l'étude en raison de leur sous-représentation. (Notons par ailleurs que le directeur des écoles amish/mennonites nous a envoyé une lettre courtoise, dans laquelle il nous a déclaré qu'après quelques discussions, son groupe avait décidé de ne pas participer à l'étude. Le petit nombre de questionnaires retournés a sans doute été envoyé avant que la décision ne soit prise.)

On a enfin comparé les écoles de l'échantillon réel, de l'échantillon cible et du groupe à l'étude en fonction de leur répartition dans les différentes régions de la province. On trouvera les résultats au tableau 6. L'échantillon réel comporte une proportion d'écoles de l'ouest de l'Ontario, du centre de l'Ontario (exception faite du Grand Toronto) et du Grand Toronto, à peu près semblable à celle du groupe à l'étude. Cependant, la proportion d'écoles de l'est de l'Ontario et de celles du nord de l'Ontario est respectivement deux fois supérieure et deux fois moindre dans l'échantillon réel que dans le groupe à l'étude.

Les biais mis en évidence dans l'échantillon réel peuvent probablement s'expliquer. Il est par exemple évident que les écoles catholiques et les écoles amish/mennonites sont moins bien représentées en raison de leur intérêt moindre pour le financement de leurs activités par le gouvernement (les premières étant déjà financées, et les secondes, ne désirant pas l'être). La direction d'un grand nombre d'écoles affiliées à l'Ontario Alliance of Christian Schools a par ailleurs indiqué dans le questionnaire, et lors de tribunes organisées sur le sujet, qu'elle aimerait recevoir des fonds du gouvernement, sous quelque forme que ce soit. Les biais existant dans les échantillons reflètent donc en partie l'intérêt des différents groupes pour le financement éventuel de leurs écoles par le gouvernement.

Résultats de l'enquête

On trouvera aux tableaux 7 à 15 des statistiques concernant la situation financière des écoles privées qui ont rempli et retourné leur questionnaire. À partir de ces statistiques, il est possible de formuler certaines estimations valables pour l'ensemble des écoles privées (par exemple, les dépenses par élève).

Le tableau 7 met en évidence les données sur les recettes. On y apprend qu'en moyenne 71 pour 100 environ des recettes des écoles privées proviennent des droits de scolarité. Les subventions constituent la deuxième source de revenus en importance (18 pour 100 des recettes). Ces subventions ont surtout été versées par les organisations liées au groupe dont font partie les écoles (par exemple, les églises et les associations religieuses). Notons que ces subventions comprennent le versement, par le gouvernement fédéral, de sommes modestes destinées à l'enseignement du français. Les fonds de dotation constituent la source de revenus la moins importante (11 506 $ en moyenne pour les 18 écoles qui ont déclaré ce type de recettes). Les dons et les autres sources de revenus, lesquelles comprennent notamment les revenus de placement et de location, les droits perçus, les contributions diverses, les ventes de pâtisseries, etc., ont rapporté beaucoup plus d'argent. Les recettes totales des écoles ont été en moyenne de 532 572 $, soit de 2 348 $ par élève. Comme on pouvait s'y attendre, le montant des recettes varie énormément d'une école à l'autre (la fourchette s'étend de 600 $ à plus de 3 millions de dollars).

On trouvera au tableau 8 un relevé des dépenses effectuées en moyenne par les écoles de l'échantillon réel. Il est certes impossible d'établir la proportion exacte des sommes consacrées à chaque poste, puisque les écoles n'ont pas toutes répondu aux mêmes questions; l'école type consacrerait néanmoins environ 70 pour 100 de son budget aux salaires, 6 pour 100 aux avantages sociaux, 6 pour 100 aux fournitures, 8 pour 100 à l'entretien, au chauffage et à l'électricité, 5 pour 100 au transport et 5 pour 100 à la dette et aux dépenses en capital. Les écoles ont déclaré en moyenne des dépenses *inférieures* aux recettes, les dépenses par élève se chiffrant en moyenne à 2 310 $. Comme c'est le cas pour les recettes, le montant des dépenses varie énormément d'une école à l'autre. Les dépenses minimales sont de zéro pour la plupart des postes, y compris les salaires du personnel, tandis que les dépenses maximales se chiffrent par centaines de milliers de dollars. Il est donc évident que certaines écoles fonctionnent en dehors du «système monétaire», tandis que d'autres paient le prix courant pour tous les biens et services qu'elles achètent.

Tableau 7
Recettes moyennes des écoles privées de l'Ontario pour le dernier exercice (données de l'échantillon réel)

Poste	Moyenne	Minimum	Maximum	Écart type	n
a. Droits de scolarité	379 296 $	0 $	2 769 445 $	494 415 $	51
b. Produits de fonds de dotation	11 506[a]	0	55 514	18 240	18
c. Subventions	96 808	0	2 131 056	381 655	33
d. Dons	50 965	0	200 000	56 287	39
e. Autres recettes 1	40 758	0	441 161	92 296	40
Autres recettes 2	28 495	0	227 500	51 123	28
f. Total des recettes	532 572[b]	600	3 242 287	701 929	49

[a] Il a été impossible de déterminer si les postes laissés en blanc signifiaient «0 $» ou un refus de répondre. On n'a donc établi les moyennes que pour les écoles ayant donné des réponses non équivoques (voir la colonne «n»).

[b] N'est pas égal à la somme des moyennes établies ci-dessus en raison du nombre «n», qui diffère selon les postes. Voir la remarque a.

Tableau 8
Dépenses moyennes des écoles privées de l'Ontario pendant le dernier exercice (données de l'échantillon réel)

Poste	Moyenne	Minimum	Maximum	Écart type	n
a. Salaires	372 968 $	0 $	2 639 121 $	502 698 $	51
b. Avantages sociaux	32 548	0	166 450	42 208	38
c. Fournitures et matériel	29 463	250	308 771	50 152	48
d. Entretien, chauffage et électricité	40 400	0	257 944	61 367	45
e. Transport	24 407	0	140 000	33 972	35
f. Dépenses en capital (excepté dette)	14 434	0	119 148	23 661	33
g. Dette	14 761	0	122 932	27 488	32
h. Autres	44 767	39	701 327	115 469	36
i. Total	523 964	620	3 209 287	675 035	51

On trouve une fourchette tout aussi large au tableau 9 (droits scolaires et aide financière). Au moins une école de l'échantillon réel n'exige aucun droit de scolarité. Dans une autre école, en l'occurrence, un internat, les droits de scolarité s'élèvent à 8 000 $. En moyenne, les droits de scolarité atteignent 1 981 $, ce qui représente environ 86 pour 100 des dépenses moyennes par élève déclarées par les écoles de l'échantillon réel. Lorsqu'une aide financière est accordée aux élèves, elle est surtout consentie par l'école même. Des sommes relativement faibles sont versées à titre d'aide directe pour le paiement des frais de scolarité par les églises et par les organisations connexes (rappelons néanmoins que les subventions et les allocations fournies par ces organisations constituent d'importantes sources de revenus, et qu'on devrait les considérer comme des sources possibles de revenu permettant de réduire les droits scolaires de tous les élèves). En outre, dans un certain nombre de questionnaires, on a signalé une pratique consistant à établir des droits scolaires «familiaux» (applicables, non pas à un enfant, mais à la famille); dans ce cas, il s'agit de faire en sorte que le coût de l'instruction ne soit pas plus élevé pour les familles nombreuses. Dans quelques groupes, un droit est perçu sur tous les membres de la collectivité religieuse, ce qui permet aux enfants admissibles des membres de cette collectivité de fréquenter l'école gratuitement.

Tableau 9
Droits scolaires et aide financière aux élèves

Poste	Moyenne	Minimum	Maximum	Écart type	n
Droits de scolarité annuels moyens	1 981 $	0 $	8 000 $	1 349 $	53
Montant total de l'aide fournie par les écoles pour le paiement des droits de scolarité	53 544[a]	500	618 285	121 185	28
Montant total de l'aide fournie par les églises pour le paiement des droits de scolarité	15 043[b]	1 500	85 000[b]	23 718	12

[a] Trente-deux des 54 écoles qui ont répondu (soit 59,3 pour 100) ont déclaré qu'elles offraient une aide pour le paiement des droits de scolarité. Vingt-huit écoles sur 32 ont répondu à cette question. Les autres écoles ont indiqué que les droits de scolarité étaient établis en fonction des familles et non de chaque élève, ou encore qu'un droit était perçu sur tous les membres de la communauté religieuse.

[b] Treize des 51 écoles qui ont répondu (soit 25,5 pour 100) ont signalé que l'église à laquelle elles étaient affiliées offrait des bourses d'études ou d'autres formes d'aide pour le paiement des frais de scolarité.

Le tableau 10 présente des données sur le salaire du personnel enseignant ainsi que sur le salaire et la formation du directeur d'école. Afin de pouvoir déterminer les différents niveaux d'expérience et de scolarité, on a demandé aux répondants d'indiquer le salaire que toucheraient différentes catégories d'enseignants s'ils étaient embauchés par l'école. La fourchette des salaires est assez large. Ainsi, le salaire minimal d'un diplômé d'université, possédant des titres d'enseignement de l'Ontario (B.E.O.) et 12 ans d'expérience, est de 11 000 $, le salaire maximal pour le même enseignant étant de 42 000 $ (soit à peu près le salaire versé par les écoles publiques)[29]. Le salaire moyen des enseignants des écoles de l'échantillon réel est de 21 244 $, c'est-à-dire environ 33 pour 100 de moins que le salaire moyen de 31 601 $ versé aux enseignants de l'élémentaire en Ontario, et 41 pour 100 de moins que le salaire moyen versé aux enseignants du secondaire[29]. On peut donc dire qu'en moyenne le salaire des enseignants des écoles privées est de 37 pour 100 inférieur à celui des enseignants des écoles publiques, bien que le biais existant dans les données de l'échantillon réel a peut-être influé sur le résultat obtenu[30]. Ainsi, le salaire des enseignants, dans les petites écoles qui n'ont pas répondu au questionnaire, est peut-être plus faible que la moyenne. Par ailleurs, le salaire des enseignants des écoles secondaires catholiques privées est peut-être plus élevé que la moyenne, puisqu'il est habituellement égal à celui des enseignants des écoles séparées locales.

Tableau 10
Salaire du personnel enseignant

	Moyenne	Minimum	Maximum	Écart type	n
1. Salaire versé à :					
a. Un diplômé d'université (B.E.O., 12 années d'expérience)	25 011 $	11 000 $	42 000 $	6 765 $	43
b. Un titulaire d'une M.A., (B.E.O., sans expérience)	20 053	11 000	41 000	5 134	37
c. Un enseignant sans diplôme (B.E.O., 12 années d'expérience)	19 054	8 000	36 000	8 013	40
2. Salaire moyen des enseignants, y compris le directeur	21 244	5 000	39 305	7 559	53
3. Salaire et expérience du directeur :					
a. Expérience	16,5 ans	3 ans	32 ans	8,9 ans	
b. Formation					
aucun diplôme universitaire	–	–	–	–	1
diplôme universitaire	–	–	–	–	14
études de 2e (3e) cycle	–	–	–	–	35
autres	–	–	–	–	3
n'a pas répondu	–	–	–	–	2
c. Salaire	34 601 $	12 000 $	65 000 $	12 772 $	48

Tableau 11
Dimension, recettes, dépenses, effectif et salaires, par type d'école[a]

	Élémentaire (n = 25)	Élém./sec. (n = 12)	Secondaire (n = 13)	Dans l'ensemble
Effectif	148	274	364	242
Enseignants (E.P.T.)	9,5	18,4	21,8	15,1
Recettes moyennes provenant des droits de scolarité (par élève)[b]	1 662 $	2 229 $	1 218 $	1 689 $
Dépenses moyennes (par élève)	2 023	2 723	2 376	2 250
Droits de scolarité exigés (en moyenne)[b]	1 771	2 822	1 640	1 981
Salaire d'un enseignant diplômé d'université (B.E.O., 12 années d'expérience)	22 859	23 683	31 369	25 010
Salaire du directeur	31 215	32 949	43 167	34 601

[a] Les moyennes ne sont pas pondérées en fonction de la dimension des écoles, puisque cette méthode aurait pu influer sur les moyennes. Ainsi, la moyenne pondérée des dépenses par élève est de 2 310 $ (voir le tableau 1); non pondérée, cette moyenne s'établit à 2 250 $.

[b] Les recettes moyennes par élève provenant des droits de scolarité sont inférieures aux droits de scolarité exigés, en raison de l'attribution de bourses d'études, de l'exemption des droits de scolarité, etc.

Le salaire des directeurs d'école privée (34 601 $ en moyenne) est à peu près égal au salaire moyen versé aux enseignants des écoles publiques. Notons que dans les écoles publiques, le salaire des directeurs oscille actuellement entre 45 000 $ et 60 000 $. On ne dispose malheureusement d'aucun chiffre quant au salaire moyen des directeurs d'école publique. On peut cependant affirmer, sans trop de risque de se tromper, que l'écart entre le salaire des directeurs d'école privée et celui des directeurs d'école publique est d'environ 30 pour 100.

Il importe de souligner le fait que les directeurs d'école qui ont répondu au questionnaire avaient reçu une formation poussée et possédaient une vaste expérience. Ainsi, les directeurs avaient en moyenne 16,5 années d'expérience à titre d'éducateurs; 35 des 48 directeurs qui ont répondu (soit 73 pour 100) avaient fait des études universitaires au-delà du 1er cycle.

Par ailleurs, on pourrait certes s'attendre à ce que les différences sur le plan des salaires, de la dimension de l'école, etc., soient attribuables aux années d'études offertes par l'école. Pour vérifier l'exactitude d'une telle assertion, on a comparé les moyennes d'un certain nombre d'éléments clés, qu'on a répartis selon les trois catégories déjà établies : élémentaire, élémentaire/secondaire et secondaire. Les résultats sont présentés au tableau 11. L'assertion s'est révélée exacte, puisque le nombre d'élèves et d'enseignants augmente en fonction du niveau de l'école (148 élèves et 9,5 enseignants en moyenne dans les écoles élémentaires; 364 élèves et 21,8 enseignants en moyenne dans les écoles secondaires).

On n'aboutit cependant pas aux mêmes résultats lorsqu'on analyse les recettes provenant des droits de scolarité. En effet, les recettes sont moins élevées dans les écoles secondaires que dans les écoles élémentaires/secondaires, et celles des écoles élémentaires se situent entre les deux. Selon toute probabilité, ces résultats sont attribuables au fait que les droits de scolarité exigés par les écoles secondaires catholiques sont relativement peu élevés (souvent inférieurs à 1 000 $). Le St. Michael's College de Toronto, par exemple, qui redevient indépendant, n'exige que 1 150 $[31]. La situation est différente en ce qui concerne les dépenses par élève déclarées par les écoles de l'échantillon. En effet, ces dépenses sont moins élevées dans les écoles élémentaires que dans les écoles élémentaires/secondaires, où elles sont les plus élevées (les dépenses des écoles secondaires se situant entre les deux). Dans tous les cas, les dépenses sont nettement inférieures aux dépenses déclarées dans les écoles publiques. Selon les états financiers de 1983 des conseils scolaires de l'Ontario, les dépenses moyennes par élève dans les écoles élémentaires publiques ont atteint 2 982 $ dans les conseils scolaires de comté, et 3 941 $ dans un certain nombre de villes (c'est-à-dire Windsor, Ottawa, London, Hamilton et le Grand Toronto). Au niveau secondaire, les dépenses ont été respectivement de 4 026 $ (dans les comtés) et de 4 717 $ (dans les villes susmentionnées), tandis que dans le réseau des écoles séparées, elles se chiffraient à 3 131 $ (dans les comtés) et à 3 301 $ (dans les villes susmentionnées)[32]. Les dépenses moyennes totales par élève en Ontario (dépenses pondérées en fonction de l'effectif quo-

tidien moyen) s'élèvent à 3 631 $. Les écoles privées dépensent donc en moyenne 36 pour 100 de moins par élève que ne le font les écoles publiques.

C'est dans les écoles élémentaires que les salaires des enseignants et des directeurs d'école sont en moyenne les plus bas. Ces salaires sont à peine plus élevés dans les écoles élémentaires/secondaires, tandis qu'ils atteignent leur plus haut niveau dans les écoles secondaires. L'écart important entre les écoles secondaires et les deux autres catégories d'écoles (élémentaires et élémentaires/secondaires) est sans doute attribuable à l'influence des écoles secondaires catholiques, lesquelles versent habituellement des salaires comparables aux salaires versés par les conseils scolaires séparés. *Il semble donc que le niveau des années d'études offertes explique les différences importantes qui existent sur le plan des caractéristiques des écoles, mais il se peut que d'autres facteurs (par exemple, l'affiliation de l'école à une association ou à un groupe religieux en particulier) influent autant, sinon davantage, sur ces caractéristiques, notamment dans le domaine des droits de scolarité, des dépenses et des salaires.*

On trouvera au tableau 12 des données sur le type, la valeur et la qualité des installations des écoles de l'échantillon réel. Le coût de remplacement des installations atteint en moyenne 1 450 000 $. Comme pour les autres facteurs étudiés, la fourchette est très large. Dans 30 questionnaires, on a déclaré que la qualité des installations scolaires était soit légèrement inférieure, soit très inférieure à celle des écoles publiques des alentours. La direction des écoles a estimé à 360 000 $ en moyenne les sommes qu'il faudrait investir pour atteindre un niveau de qualité comparable. Un nombre très restreint d'écoles privées ont par ailleurs déclaré que la qualité de leurs installations était supérieure à celle des écoles publiques.

Les écoles privées possèdent en général un certain nombre d'installations spéciales. Ainsi, 70 pour 100 des écoles de l'échantillon ont déclaré qu'elles possédaient un gymnase; 80 pour 100 d'entre elles possèdent un terrain de sports, et 78 pour 100, une bibliothèque. Par ailleurs, 35 pour 100 seulement des écoles ont une salle de musique, et 4 pour 100 seulement possèdent une piscine.

Le transport des élèves peut poser un problème important aux écoles privées et leur occasionner des frais considérables. On trouvera au tableau 13 des données sur le mode de transport utilisé par les élèves, et sur la distance qu'ils doivent parcourir. En moyenne, la proportion d'élèves qui se rendent à l'école à pied est relativement faible (11 pour 100). Près de 40 pour 100 des élèves sont conduits à l'école en voiture par leurs parents, 21 pour 100 utilisent les transports en commun, et 23 pour 100, un autobus fourni par l'école.

La faible proportion d'élèves qui se rendent à l'école à pied s'explique par les distances que doivent parcourir la majorité des élèves. En effet, 11 pour 100 seulement des élèves doivent parcourir moins d'un mille (1,7 km), et 18 pour 100 entre 1 et 2 milles (1,7 et 3,5 km). Par contre, 26 pour 100 habitent à une distance d'entre 2 et 5 milles (3,5 et 8 km) de l'école, et 43 pour 100, à plus de 5 milles (8 km).

Tableau 12
Installations des écoles privées

	Moyenne	Minimum	Maximum	Écart type	n
Coût de remplacement des installations	1 450 162 $	1 500 $	8 000 000 $	1 730 553 $	40
Sommes nécessaires pour atteindre le niveau de qualité des écoles publiques	361 607	15 000	2 000 000	496 452	28/30[a]
Installations disponibles		%			
gymnase		70,9			55
terrain de sports		80,0			55
bibliothèque		78,2			55
salle de musique		34,5			55
piscine		3,6			55
autres		34,5			55
Qualité des installations par rapport aux écoles publiques des alentours					
		%			
très inférieure		16,4			
légèrement inférieure		38,2			
comparable		41,8			
supérieure		3,6			
total		100,0			55

[a] Ne s'applique qu'aux 30 écoles dont les installations ont été qualifiées de «légèrement inférieures» ou de «très inférieures».

Tableau 13
Transport des élèves des écoles privées

	Moyenne %	Minimum %	Maximum %	Écart type
Mode de transport utilisé (n = 55)				
a. à pied	11,3	0,0	100,0	16,4
b. en voiture	38,5	0,0	100,0	34,2
c. transport en commun	21,1	0,0	95,0	28,1
d. autobus scolaire	23,3	0,0	99,0	36,7
e. autre	3,0			13,3
Distance de la maison à l'école (n = 55)				
a. logé à l'école	2,2	0,0	96,0	13,4
b. doit parcourir ‹1 mille (‹1,7 km)	11,1	0,0	50,0	11,7
c. doit parcourir 1-2 milles (1,7-3,5 km)	18,2	0,0	100,0	19,9
d. doit parcourir 2-5 milles (3,5-8 km)	25,8	0,0	80,0	20,3
e. doit parcourir ›5 milles (›8 km)	42,6	0,0	100,0	31,9

Tableau 14
Prévisions relatives à l'effectif des écoles privées

	Moyenne	Minimum	Maximum	Écart type	n
Effectif optimal	364	15	2000	336	51
Effectif prévu pour les prochaines années					
1985/86	284	10	1800	318	52
1986/87	302	10	1900	332	52
1987/88	312	10	2000	342	52

Tableau 15
Estimation du revenu des familles dont les enfants fréquentent l'école privée (n = 53)

Catégorie	Moyenne %	Minimum %	Maximum %	Écart type %
a. ‹ 15000 $	8,3	0,0	60,0	10,4
b. 15000 $-30000 $	51,3	0,0	99,0	28,2
c. 30000 $-50000 $	28,7	0,0	80,0	22,1
d. › 50000 $	11,6	0,0	85,0	18,1

Tableau 16
Proportion des écoles enregistrées comme des œuvres de bienfaisance (n = 53)

	%
Oui	82,7
Non[a]	17,3

[a] Trois des écoles dont la direction a répondu par la négative à cette question ont dit être affiliées à des églises qui, elles, sont enregistrées comme des œuvres de bienfaisance.

On trouvera au tableau 14 des données sur le nombre d'élèves que peuvent accueillir les écoles ainsi que sur l'évolution prévue de l'effectif. *L'école type de l'échantillon qui accueille actuellement 227 élèves pourrait accroître son effectif de 60 pour 100 sans agrandir ses installations.* On s'attend à une augmentation du nombre d'élèves de 25 pour 100 en 1985-1986, 6 pour 100 en 1986-1987 et 3 pour 100 en 1987-1988. Le taux de croissance annuel prévu est donc en moyenne de 12 pour 100. Il est naturellement difficile de déterminer s'il s'agit de prévisions fondées ou de simples désirs pris pour des réalités.

Le tableau 15 présente la répartition du

revenu des familles des élèves qui fréquentent les écoles de l'échantillon réel. Selon les estimations de la direction des écoles, une faible proportion des familles (8,3 pour 100) a un revenu inférieur à 15 000 $, tandis que la majorité des familles (51,3 pour 100) aurait un revenu oscillant entre 15 000 $ et 30 000 $. Par ailleurs, plus du quart des familles (28,7 pour 100) aurait un revenu se situant entre 30 000 $ et 50 000 $, tandis qu'une famille sur dix (11,6 pour 100) aurait un revenu supérieur à 50 000 $. Les données du recensement de 1981 sur le revenu des familles ontariennes nous permettent d'établir la comparaison suivante. (Notons que nous avons réuni les deux catégories supérieures de revenus, Statistiques Canada n'établissant pas de catégorie distincte pour les contribuables dont le revenu est supérieur à 50 000 $; en outre, nous n'avons pas tenu compte de l'inflation depuis 1981.)

	Écoles privées	Ontario[33]
‹15 000 $	8,3%	23,0%
15 000 $ – 30 000 $	51,3	39,8
›30 000 $	40,3	37,2

Ces chiffres laissent supposer que les familles à revenus élevés sont représentées à peu près dans la même proportion dans la population que dans les écoles privées, tandis que les familles à revenus moyens sont légèrement surreprésentées, et celles à faibles revenus, fortement sous-représentées dans les écoles privées.

Les données du tableau 16 nous révèlent enfin que 83 pour 100 des écoles privées dont la direction a répondu à notre questionnaire sont à présent enregistrées comme des œuvres de bienfaisance. Trois écoles sont affiliées à des églises qui possèdent ce statut, tandis que quelques autres écoles ont fait une demande à cet effet. Il semble donc que toutes les écoles privées sans but lucratif auront bientôt pris les mesures nécessaires afin d'être enregistrées comme des œuvres de bienfaisance.

Le profil que nous venons de tracer des écoles privées de l'Ontario ne représente en fait qu'un moyen d'atteindre le but que nous nous sommes fixé. Même si elles présentent en soi un certain intérêt, les données recueillies au moyen du questionnaire nous ont surtout été utiles pour établir le coût des différents modes de financement des écoles privées ontariennes, y compris les modes de financement indirects qu'on utilise actuellement mais dont on ne connaît peut-être pas, en général, l'existence.

LE COÛT DE L'AIDE FINANCIÈRE

Rappelons les trois questions que nous nous sommes posées au début du présent rapport, en ce qui concerne l'aide gouvernementale aux écoles privées : 1) Quel est le coût des programmes actuels d'aide aux écoles privées? 2) Quels coûts devrait assumer le gouvernement pour financer entièrement les écoles privées? 3) Quelles méthodes d'allocation de fonds pourrait-il utiliser? Dans les pages qui suivent, nous nous efforcerons de répondre à ces questions et d'évaluer le coût des différents programmes. Cependant, une mise en garde s'impose : la base des données dont nous disposons pour l'évaluation des coûts étant plutôt fragile, certaines des estimations sont très approximatives et se fondent sur plusieurs hypothèses. Elles ne devraient donc être considérées que comme une première approximation susceptible d'être précisée par d'autres, qui auront peut-être accès à des données plus fiables.

Programmes d'aide actuels

Lorsque nous avons décrit, dans la deuxième partie du présent rapport, (pp. 172 à 175), les différents modes de financement des écoles privées que pourrait adopter le gouvernement de l'Ontario, nous avons mentionné un certain nombre de formes d'aide directe dont peuvent actuellement profiter les écoles privées (voir la liste, aux pages 172 à 174). On pourrait certes se demander pourquoi on ne consent que certains types d'aide. Cette question sort cependant du cadre de notre étude. Nous nous bornerons donc à évaluer le coût des programmes actuels. Notons d'abord que les services identifiés dans le cadre de la présente étude ne semblent pas représenter pour le gouvernement une dépense considérable. L'utilisation que font les écoles privées de ces services, qui sont déjà offerts à toutes les écoles, n'augmente que de façon minime les dépenses du gouvernement à ce chapitre. Les subventions fédérales pour l'enseignement du français semblent en fait constituer la plus importante forme d'aide directe; or, semble-t-il, elles atteignent à peine 1 000 000 $.

L'aide indirecte semble être beaucoup plus importante lorsqu'elle prend la forme : 1) d'une exemption d'impôts fonciers accordée aux écoles privées sans but lucratif; 2) de dégrèvements d'impôt sur le revenu pour les droits de scolarité inhérents à l'enseignement religieux; et 3) de dégrèvements d'impôt sur le revenu pour dons aux bonnes œuvres. On estime que le montant de ces allocations indirectes accordées aux écoles privées *(exception faite des écoles secondaires privées catholiques)*, s'établit comme suit :

Exemption d'impôts fonciers. Si on présume : 1) que l'impôt foncier équivaut en moyenne à 1,5 pour 100 de la valeur marchande d'une propriété, imposée au taux résidentiel; 2) que la valeur marchande des propriétés des écoles privées est actuellement de 6 393,45 $ par élève (voir les tableaux 2 et 12); et 3) que l'effectif total des écoles privées est de 55 000 élèves, on peut affirmer que l'Ontario perd chaque année, en impôt foncier,

6 393,45 $ x 55 000 x 0,015 = 5 275 000 $

ou 96 $ par élève. Ce subside est, en premier lieu, versé par les contribuables locaux, qui doivent payer un impôt foncier plus élevé que si les écoles privées étaient assujetties à cet impôt. En outre, comme la propriété de l'école privée n'est pas comprise dans l'assiette de la municipalité, le gouvernement provincial rembourse pour ainsi dire le manque à gagner en versant aux municipalités et aux conseils scolaires des subventions fondées sur l'évaluation par habitant ou par élève.

La Commission Blair *(Rapport de la Commission de la réforme de l'impôt foncier en Ontario)* a formulé un certain nombre de recommandations en ce qui concerne l'évaluation foncière des écoles privées. Si l'on avait adopté ces recommandations, les écoles privées seraient dorénavant imposées sur 100 pour 100 de leur valeur marchande, mais le gouvernement provincial leur verserait des subventions compensatoires. Notons que la Commission avait en outre recommandé au gouvernement de récupérer les subventions versées (plus l'intérêt), lorsque les écoles sont vendues et que le produit net de la vente ne sert pas à des fins d'éducation[34].

Déduction des droits de scolarité inhérents à l'enseignement religieux. Si on présume : 1) que le nombre d'élèves des écoles privées qui fréquentent des écoles confessionnelles, des écoles non confessionnelles et d'autres catégories d'écoles est proportionnel à la représentation de ces écoles (c'est-à-dire, si 62 pour 100 sont dans des écoles confessionnelles — voir le tableau 5); 2) que les droits de scolarité perçus en moyenne dans les écoles confessionnelles correspondent à la moyenne pondérée établie dans l'échantillon (c'est-à-dire, 1 671 $ — voir les tableaux 2 et 7); 3) que le revenu des familles dont les enfants fréquentent l'école privée est en moyenne de 30 000 $ (voir le tableau 15), ce qui signifie que, pour ces familles, le taux de l'impôt sur la tranche supérieure de leur revenu est de 25 pour 100 au fédéral et de 12 pour 100 au provincial[35]; et 4) qu'en moyenne, le quart des frais de scolarité sont inhérents à l'enseignement religieux[36], on peut affirmer que la contribution indirecte du gouvernement fédéral au financement des écoles confessionnelles privées est de

1 671 $ x 0,25 x 55 000 x 0,62 x 0,25 = 3 561 000 $

soit 65 $ pour chaque élève des écoles privées (ou 104 $ pour chaque enfant fréquentant une école confessionnelle), et que la contribution indirecte du gouvernement de l'Ontario est en moyenne de

1 671 $ x 0,25 x 55 000 x 0,62 x 0,12 = 1 709 000 $

soit 31 $ pour chaque élève des écoles privées (ou 50 $ pour chaque enfant fréquentant une école confessionnelle).

Dégrèvements d'impôt sur le revenu pour dons aux bonnes œuvres. Si on présume : 1) que

les deux tiers de la différence entre les recettes totales par élève (2 346 $) et les droits de scolarité perçus, soit environ 20 pour 100, proviennent de dons versés soit à l'école, soit à l'œuvre de bienfaisance à laquelle l'école est affiliée (voir le tableau 4); et 2) que les donateurs se situent dans les mêmes tranches de revenu que les familles dont les enfants fréquentent l'école privée, on peut calculer comme suit la contribution indirecte du gouvernement fédéral :

(2 346 $ – 1 671 $) x 0,67 x 55 000 x 0,25 = 6 218 000 $

soit 113 $ par élève, et la contribution indirecte du gouvernement provincial :

(2 346 $ – 1 671 $) x 0,67 x 55 000 x 0,12 = 2 985 000 $

soit 54 $ par élève.

La dernière estimation est peut-être la moins fiable, puisque les donateurs peuvent fort bien être plus riches ou moins riches que les familles des enfants qui fréquentent les écoles privées; les dons peuvent par ailleurs provenir de sociétés, lesquelles sont assujetties à des taux d'impôt différents, ou de successions qui ne sont pas assujetties à l'impôt.

Aide financière actuelle totale. Si on additionne les trois estimations ci-dessus, qui représentent l'aide indirecte fournie aux écoles privées de l'Ontario sous la forme d'exemptions d'impôts fonciers et de dégrèvements d'impôt pour les frais de scolarité inhérents à l'enseignement religieux et pour les dons aux bonnes œuvres, on obtient une estimation globale de 19 748 000 $. La somme se répartit comme suit entre les trois paliers de gouvernement : 27 pour 100 au niveau local (exemptions d'impôts fonciers – notons qu'on ne tient pas compte des subventions provinciales compensatoires); 50 pour 100 au niveau fédéral (déductions de l'impôt fédéral sur le revenu); et 23 pour 100 au niveau provincial (déductions de l'impôt provincial sur le revenu).

L'aide financière directe semble être inférieure à 2 000 000 $; en fait, les subventions fédérales pour l'enseignement du français, qui oscillent probablement entre 400 000 $ et 800 000 $, constituent le seul type d'aide directe dont nous avons estimé le coût.

Notre estimation de l'aide directe et indirecte fournie aux 55 000 élèves des écoles privées de l'Ontario, exception faite des écoles secondaires privées catholiques, est donc de 22 000 000 $, soit 400 $ par élève. Comme une partie des subsides n'apparaît pas dans les dépenses des écoles (par exemple, les exemptions d'impôts fonciers), il ne convient peut-être pas d'utiliser cette estimation pour calculer la contribution des gouvernements au financement des écoles privées. Il n'en reste pas moins que *ce chiffre de 400 $ représente environ un sixième du coût total moyen par élève inscrit dans une école privée.*

Coûts associés à un financement complet

En supposant que le gouvernement de l'Ontario décide de subventionner entièrement les écoles privées de la province, quels coûts devrait-il assumer, et quels seraient les effets sur le réseau scolaire public? Nous apporterons plusieurs réponses à ces questions, en nous fondant sur des hypothèses légèrement différentes pour chacune d'elles. Ici encore, nous supposons que le financement porte sur 55 000 élèves du secteur privé, dont 36 000 sont au palier élémentaire, et 19 000 au palier secondaire (chiffres basés sur les statistiques du ministère de l'Éducation). Enfin, toutes les évaluations de coûts seront exprimées en dollars de 1984.

Évaluation des coûts nº 1. Si on présume que l'expression «financement complet» signifie que le gouvernement paie les *droits de scolarité* des élèves des écoles privées, le coût total, fondé sur une moyenne pondérée des droits perçus de 1 671 $ (établie d'après les tableaux 2 et 7), serait le suivant :

1 671 $ x 55 000 = 91 905 000 $

Évaluation des coûts nº 2. Si on présume que le «financement complet» signifie que le gouvernement subventionne toutes les *dépenses courantes*, le coût, fondé sur la moyenne pondérée des dépenses engagées par élève (établie d'après les tableaux 2 et 8) serait le suivant :

2 310 $ x 55 000 = 127 050 000 $

Évaluation des coûts nº 3. Si on présume que le «financement complet» signifie que le gouvernement constitue la source de toutes les *recettes courantes* des écoles privées, le coût, fondé sur la moyenne pondérée des revenus par élève (établie d'après les tableaux 2 et 7) serait le suivant :

2 346 $ x 55 000 = 129 030 000 $

Évaluation des coûts nº 4. Si on présume que le «financement complet» signifie, en ce qui a trait aux dépenses ordinaires, *un financement à 100 pour 100, jusqu'aux plafonds des subventions (1984) accordées à l'élémentaire et au secondaire par élève* (soit 2 297 $ et 3 140 $, selon la définition donnée dans les règlements sur les subventions générales) et *un financement à 95 pour 100 des dépenses extraordinaires* (c'est-à-dire, le remboursement de la dette, les dépenses d'immobilisations, ainsi que les frais de transport des élèves établis d'après les tableaux 2 et 8), le coût serait alors calculé de la façon suivante :

(2 297 $ x 36 000) + (3 140 $ x 19 000)
+ (0,95) x (236 $ x 55 000) = 154 683 000 $

Évaluation des coûts nº 5. Si on présume que le «financement complet» signifie le versement de subventions pour les élèves des écoles privées à un taux égal au *coût actuel moyen pondéré par élève du réseau scolaire public*, soit 3 631 $ (voir p. 57), le coût total serait le suivant :

3 631 $ x 55 000 = 199 705 000 $

Évaluation des coûts nº 6. Si on présume que le «financement complet» signifie le versement de subventions pour les élèves des écoles élémentaires privées au *coût moyen actuel par élève des écoles élémentaires publiques* (soit 3 294 $) *et, pour les élèves des écoles secondaires privées, au coût moyen actuel par élève des écoles secondaires publiques* (soit 4 332 $), le coût total serait alors le suivant :

(3 294 $ x 36 000) + (4 332 $ x 19 000) =
200 892 000 $

Comme l'évaluation la plus élevée représente plus du double de l'évaluation la plus faible, il convient de déterminer celle qui est la plus valable. D'après l'auteur de la présente étude, toutes sont également valables, selon les objectifs particuliers fixés et le système d'allocation utilisé. Par ailleurs, il est intéressant de constater que, dans les provinces et les pays qui ont institué un programme de financement direct ou indirect de leur réseau scolaire privé, la tendance à long terme (souvent échelonnée sur plusieurs décennies) a été de verser au réseau privé des fonds qui égalent ceux octroyés au réseau scolaire public, ou qui s'en rapprochent.

Si le gouvernement finance les écoles privées, une autre variable entre en ligne de compte, soit l'attrait supplémentaire que risque d'exercer l'école privée sur les parents dont les enfants fréquentent actuellement l'école publique, lorsque le «prix» de l'enseignement privé sera réduit en vertu du financement par le gouvernement. Si on décidait de ne financer que les droits de scolarité (évaluation nº 1), l'*économie nette* réalisée par l'État serait alors égale à la différence de coût par élève entre le réseau public et le réseau privé, sans tenir compte des rajustements effectués en raison de la baisse des effectifs. En dollars de 1984, l'économie réalisée serait la suivante :

3 631 $ − 1 671 $ = 1 960 $ par élève.

Si l'évaluation des répondants s'avère exacte, c'est-à-dire si l'on assiste à une croissance moyenne des effectifs de 12 pour 100 par année pour les trois prochaines années, soit une augmentation de 6 600 élèves (55 000 x 0,12) la première année, le gouvernement pourrait alors économiser

1 960 $ x 6 600 = 12 936 000 $

en subventionnant les droits de scolarité dans le réseau privé[37]!

Toutefois, il est peu probable que ces économies puissent être réalisées de façon soutenue sur une longue période. Selon toute probabilité, les enseignants du réseau privé pourraient bien ne plus se sentir obligés de contribuer au financement de leur école en acceptant des salaires inférieurs de 33 pour 100 à ceux accordés à leurs collègues du réseau scolaire public. En fait, d'autres analyses portent à croire que le gouvernement ne pourrait réaliser les «économies» mentionnées ci-dessus, et qu'au contraire, les dépenses des écoles augmenteraient à la suite de l'instauration du programme de subventions, que les droits de scolarité ne baisseraient pas et que l'on n'assisterait pas à une hausse de la demande[38].

Il faudrait également mentionner que toute forme de financement complet «coûterait» au contribuable de l'Ontario la part d'aide indirecte assurée par le fédéral sous forme de dégrèvements d'impôt sur le revenu pour les droits de scolarité inhérents à l'enseignement religieux et, peut-être, de déductions pour les dons aux bonnes œuvres à des fins d'éducation. En se fondant sur les évaluations ci-dessus, cette aide atteindrait de 3,5 millions de dollars (aide relative aux droits de scolarité seulement) à 9,7 millions (aide relative aux droits de scolarité et aux dons). Il faudrait en principe ajouter ces coûts aux évaluations présentées dans la présente section.

Coût des diverses formes d'aide

Les différentes formes d'aide décrites auparavant sont regroupées au tableau 17. Comme il ne serait ni pratique ni raisonnable d'établir les coûts de chacune des méthodes d'allocation des fonds envisagées, seuls neuf modes de financement, les plus intéressants ou les plus faisables, font l'objet d'une évaluation.

Versements directs aux parents. Le gouvernement pourrait accorder aux parents qui désirent inscrire leurs enfants à l'école privée une subvention en espèces (ou, ce qui revient au même, un bon d'éducation à présenter à l'école) afin de couvrir une partie du coût de l'éducation de ces enfants. Il pourrait accorder une préférence à la formule des bons d'éducation pour

Tableau 17
Diagramme des diverses formes d'aide aux écoles privées

Bénéficiaires	Forme d'aide				
	Versement direct	Prestation de biens et de services	Exemptions d'impôts	Dégrèvements d'impôt	Crédits d'impôt
Élèves					
Parents					
Bienfaiteurs					
Personnel enseignant					
Écoles					
Réseaux scolaires					

s'assurer que les fonds ne sont pas utilisés à d'autres fins, comme ce pourrait être le cas avec des subventions en espèces, et qu'ils servent bien à inscrire les élèves à l'école privée. Si une question d'équité était soulevée, la subvention ou le bon d'éducation pourraient alors être imposables. Il serait même possible d'imposer un «recouvrement» de façon à annuler la subvention ou le bon d'éducation accordés aux personnes dont le revenu serait égal ou supérieur à un certain seuil.

Un des principaux avantages des versements directs, par rapport aux formes d'aide indirecte, réside dans le fait que les parents recevraient ainsi la somme nécessaire pour acquitter les droits de scolarité dès qu'ils sont dûs et non à la fin de l'année d'imposition (comme ce serait le cas avec les crédits d'impôt et autres formes d'aide semblables).

Le montant des subventions ou des bons d'éducation pourrait être uniforme, fondé sur le montant des frais de scolarité exigés par l'école choisie ou calculé d'après l'impôt foncier payé par le bénéficiaire. Dans ce dernier cas, l'argument (valable ou non) selon lequel les parents qui envoient leurs enfants à l'école privée font l'objet d'une double imposition serait accepté de fait. On pourrait au moins dire qu'il s'agit d'un moyen détourné permettant aux parents de faire bénéficier une école privée de l'impôt foncier qu'ils doivent payer. En d'autres termes, les parents paient leurs impôts fonciers et reçoivent en contrepartie une subvention ou un bon d'éducation dont ils se servent pour payer les droits de scolarité de leurs enfants, frais qui sont remboursés à l'école dans le cas d'un bon d'éducation.

Il existe des précédents en ce qui concerne les versements directs aux parents. On peut mentionner, par exemple, le régime d'allocations familiales du gouvernement fédéral et le programme provincial de dégrèvement d'impôt foncier à l'intention des personnes du troisième âge.

Des questions d'ordre politique pourraient être soulevées à propos des raisons pour lesquelles seuls les parents dont les enfants fréquentent l'école privée auraient droit à une subvention ou à un bon d'éducation. Dans ce cas, on pourrait tenter d'y répondre en invoquant le raisonnement ci-dessus relativement aux impôts fonciers. Sinon, on pourrait les offrir à tous, ce qui entraînerait une concurrence entre les écoles publiques et privées pour l'octroi des fonds.

En supposant que le montant des subventions ou des bons d'éducation soit en moyenne de 500 $ et que ces sommes ne soient pas imposables, le coût d'un programme de ce genre pour les seuls élèves du réseau privé s'élèverait à :

$$500\,\$ \times 55\,000 = 27\,500\,000\,\$$$

Une subvention ou un bon d'éducation de 500 $ équivaudrait en gros à l'impôt foncier destiné à l'éducation, ou à 30 pour 100 de la moyenne (pondérée) des droits de scolarité.

Il serait déraisonnable d'assujettir les subventions provinciales à un impôt fédéral. Par conséquent, si les subventions étaient imposables, et en partant du principe que les parents des élèves du secteur privé paient en moyenne un taux d'impôt provincial de 12 pour 100 sur la tranche supérieure de leur revenu (voir à la page 190), le gouvernement provincial récupérerait 3 300 000 $. Dans ce cas, le coût total serait réduit à 24 200 000 $. Il pourrait s'avérer plus équitable d'utiliser un mécanisme de «recouvrement», en ajoutant au revenu un montant de deux à trois fois supérieur à la subvention aux fins d'imposition provinciale. Cela permettrait de recouvrer une plus grande partie des coûts et de s'assurer que les personnes à faible revenu bénéficient au maximum de la subvention. On pourrait d'ailleurs affecter la même somme totale, mais augmenter le montant des subventions accordées. En termes plus concrets, une subvention de 568 $ coûterait au total

$$568\,\$ \times 55\,000 = 31\,240\,000\,\$$$

avant impôts, mais seulement 27 500 000 $ après l'application du taux de 12 pour 100 sur la tranche supérieure du revenu d'impôt provincial.

Versements directs au personnel enseignant. L'analyse des données recueillies a permis de constater que le salaire des enseignants des écoles privées est en moyenne inférieur de 33 pour 100 à celui de leurs collègues du secteur public. Cet écart semble expliquer en grande partie le fait que les dépenses moyennes par élève sont plus faibles dans les écoles privées. Le gouvernement pourrait donc accorder des subventions directes aux enseignants du réseau privé afin de rajuster leur salaire de façon qu'il soit égal à celui des enseignants du secteur public.

Si l'on exclut les écoles secondaires catholiques, les écoles privées comptent environ 3 700 enseignants EPT (chiffre obtenu en divisant 55 000 élèves par le taux d'encadrement de 14,8 donné pour le groupe à l'étude au tableau 2) dont le salaire moyen s'élève à 21 244 $ (tableau 10). Une hausse de 50 pour 100, qui permettrait de porter ce chiffre au niveau du salaire moyen des enseignants des écoles élémentaires publiques (voir à la page 184), coûterait environ 10 622 $ par enseignant, soit un coût total de

$$10\,622\,\$ \times 3\,700 = 39\,301\,400\,\$$$

ou d'environ 715 $ par élève. Cette mesure ferait passer de 2 310 $ à 3 025 $ en moyenne les dépenses par élève des écoles privées, soit une somme beaucoup plus comparable aux dépenses des écoles publiques. Bien entendu, ces subventions traduiraient un intérêt à l'égard du traitement équitable des enseignants (plutôt que, par exemple, le traitement équitable des parents). Bien que le gouvernement n'accorde pas des subventions de ce genre pour assurer la péréquation des salaires dans d'autres secteurs mixtes (par exemple, les caissiers de la Régie des alcools de l'Ontario par rapport aux caissiers des dépanneurs), on pourrait objecter que toute subvention accordée aux écoles privées profitera de toute façon aux enseignants et que la formule de versements directs à ces derniers permettra aux écoles de continuer à bénéficier des contributions privées et des avantages indirects de l'impôt fédéral, qui contribuent à leur financement actuel.

Versements directs aux écoles. Le versement direct de subventions gouvernementales aux écoles privées constitue peut-être la forme d'aide financière la plus appropriée pour le réseau scolaire privé. En effet, ce mode de financement permettrait d'appliquer à chaque école privée bon nombre des règlements actuels relatifs aux subventions. C'est ainsi qu'une école considérée comme un conseil scolaire sans cotisation établie pourrait se voir accorder une subvention calculée à l'aide de la formule standard. Le coût total de cette option est donné à l'évaluation nº 4 (soit 154 683 000 $) présentée ci-dessus; l'incidence des facteurs de pondération, de l'enseignement du français et des programmes d'enseignement des langues d'origine est toutefois exclue du calcul. Une autre solution serait d'accorder des subventions d'un montant égal à un pourcentage fixe de cette somme (par exemple, 50 pour 100 du plafond de subvention) ou à un pourcentage variable calculé à l'aide d'une formule semblable à celle utilisée en Australie, où les écoles sont classées en trois catégories selon leur situation financière. En utilisant cette formule, les écoles à faible revenu pourraient recevoir, par exemple, 66 pour 100 du plafond de subvention par élève (plus 95 pour 100 des frais de transport et des dépenses d'immobilisations), celles à revenu moyen, 50 pour 100 du plafond de subvention, et celles à revenu élevé, 33 pour 100 seulement. Manifestement, les choix qui s'offrent sont multiples et probablement dictés davantage par la disponibilité des fonds que par le désir de fournir un soutien financier déterminé.

Plutôt que d'accorder des subventions globales aux écoles, il serait possible de ne leur octroyer que des subventions spécifiques, devant être utilisées à des fins précises. Parmi les programmes qui fonctionnent actuellement de cette façon, notons le financement accru des programmes d'enseignement des langues d'origine et le financement des micro-ordinateurs ICON. On pourrait également mentionner les subventions pour l'enseignement du français langue seconde. En pratique, les conseils scolaires ne sont pas strictement tenus de rendre compte de l'usage des fonds accordés dans le cadre de ces programmes (à l'exception du programme ICON, puisque la subvention sert à l'acquisition du système ICON).

Cependant, le Ministère tente d'établir pour ces programmes des niveaux de subvention réalistes (ni trop élevés, ni trop faibles), objectif qu'il semble atteindre.

Des fonds pour l'enseignement aux élèves en difficulté pourraient être ajoutés à la liste des programmes spécifiques, à l'intention des écoles privées qui désirent offrir ce genre de programmes. Toutefois, la méthode de financement actuelle de l'enseignement aux élèves en difficulté (c'est-à-dire, le versement d'une somme uniforme par élève) serait inappropriée pour la majorité des écoles privées, car pour être équitable, elle dépend largement de la «loi de la moyenne». En termes concrets, il est raisonnable de présumer que les élèves en difficulté sont plus uniformément répartis dans les gros conseils scolaires qui offrent des programmes auxquels ont accès toutes les écoles du conseil, que ce ne serait le cas dans les petites écoles, où un seul élève en difficulté pourrait exiger la mobilisation de plus de ressources que ne leur fournirait le système de subventions.

Une évaluation des coûts liés au versement des subventions spécifiques aux écoles privées ne peut être effectuée en raison de l'impossibilité d'obtenir des renseignements sur l'effectif des programmes spéciaux (ou sur l'envergure possible de ces programmes).

Versements directs aux réseaux scolaires. La plupart des observations relatives au versement de subventions directes aux écoles sont également valables dans le présent cas, avec la seule différence que lorsque les écoles privées, et tout particulièrement les écoles confessionnelles, sont regroupées en conseils ou en fédérations, il serait peut-être préférable de verser les subventions au conseil ou à la fédération pour qu'elles soient réparties ensuite entre les écoles, plutôt que de les verser aux écoles mêmes. Parmi les organismes auxquels cette stratégie pourrait s'appliquer, mentionnons le Board of Jewish Education et l'Ontario Alliance of Christian Schools. (On pourrait même permettre à ces organismes de se constituer en conseils scolaires en vertu de la *Loi sur l'éducation*, auquel cas leurs écoles acquerraient le statut d'écoles publiques au même titre que les écoles catholiques séparées. On pense ici immédiatement à l'organisation du réseau scolaire, à Terre-Neuve.)

Le montant des subventions accordées aux réseaux d'écoles privées pourrait manifestement être calculé en se fondant sur la réglementation en vigueur, puis être rajusté en fonction des revenus de chaque école du réseau. D'autre part, si ces réseaux obtenaient le statut de conseils scolaires publics, on pourrait soustraire du montant de la subvention le montant de la cotisation établie pour le conseil.

Le financement des réseaux d'écoles privées, qui coûterait probablement autant que celui des écoles, présente plusieurs avantages. Premièrement, la charge administrative du gouvernement serait réduite puisque ce dernier déléguerait la responsabilité d'allouer les fonds. Deuxièmement, le conseil scolaire serait mieux en mesure de planifier l'accroissement ou la diminution des services et le degré de soutien de chaque école. Enfin, les services spécialisés pourraient être offerts de façon plus efficace.

Prestation de biens et de services aux élèves. Aux États-Unis, où la séparation de l'Église et de l'État a fait obstacle à l'accroissement de l'aide aux écoles privées, on a formulé la théorie dite des «avantages aux élèves» afin de défendre certains types d'aide susceptibles de profiter aux élèves (mais non à l'école ou à l'église). Parmi les avantages couramment cités, on pourrait mentionner la fourniture de manuels scolaires non religieux, le transport scolaire ainsi que le service

d'examens et l'évaluation des élèves. En un sens, cette théorie est déjà mise en pratique, jusqu'à un certain point, en Ontario, puisque le Système informatique d'orientation scolaire (SIOS) est mis à la disposition des écoles privées et que les élèves de ce secteur sont encouragés à participer au programme d'échanges internationaux.

Il semble donc que le gouvernement de l'Ontario pourrait exploiter la théorie des avantages aux élèves afin de fournir aux élèves du réseau privé des manuels scolaires, le transport et les examens administrés dans l'ensemble de la province (si ce système devait être adopté). En fait, on sait déjà que les élèves des écoles privées qui habitent dans les régions dotées d'un réseau de transport en commun bénéficient de subventions de transport que ne reçoivent pas leurs homologues des communautés rurales.

En supposant qu'une somme moyenne de 25 $ par élève soit consacrée chaque année à l'achat de manuels scolaires, l'extension du plan d'achat de manuels aux écoles privées coûterait environ :

25 $ x 55 000 = 1 375 000 $

En supposant également que le coût du transport des élèves des écoles privées est égal au coût moyen pondéré pour les conseils scolaires publics (c'est-à-dire, 162 $ par élève et par année), le coût total du transport pour les 55 000 élèves du secteur privé s'élèverait alors à :

162 $ x 55 000 = 8 910 000 $

Une seconde évaluation, fondée sur les données recueillies dans le cadre de la présente étude au sujet des services actuellement fournis (tableaux 2 et 8) indique que le financement du transport coûterait plutôt 108 $ par élève environ, soit au total :

108 $ x 55 000 = 5 940 000 $

Prestation de biens et de services aux écoles ou aux réseaux scolaires. Ici encore, le gouvernement fournit déjà aux écoles privées de l'Ontario certains biens et services, dont quelques-uns comportent des frais tandis que d'autres sont gratuits. Une extension possible de ce programme, dont il a déjà été question au chapitre des subventions spécifiques, consisterait à fournir du matériel scolaire, par exemple des microscopes, des micro-ordinateurs, des rétroprojecteurs, etc. Aucune évaluation n'a été effectuée dans ce dernier cas, car le coût total dépendrait du matériel fourni et du nombre d'écoles qui bénéficieraient de ce programme.

Exemptions d'impôts. Dans l'ensemble, l'idée d'exemptions d'impôts venant s'ajouter aux exemptions dont bénéficient déjà les écoles et les œuvres de bienfaisance n'apparaît pas comme une solution particulièrement valable d'aide aux écoles privées. La formule, proposée auparavant, selon laquelle les enseignants du secteur privé pourraient recevoir une partie de leur salaire sous la forme d'une exemption d'impôts ne semble pas réalisable en raison des ententes qui devraient être conclues entre les gouvernements fédéral et provincial, et de la contestation que pourrait soulever la décision d'offrir un traitement spécial à une profession en particulier. En revanche, les dégrèvements d'impôt sur le revenu ou les crédits d'impôt semblent représenter une meilleure forme d'aide financière, puisqu'ils tendent à varier d'une personne à l'autre tandis que les exemptions d'impôts sont fixes pour tous les contribuables.

Dégrèvements d'impôt pour les parents. Un dégrèvement d'impôt égal au montant intégral des droits de scolarité représente sans doute la formule la plus simple de dégrèvement fiscal pour les parents dont les enfants fréquentent l'école privée. Pour qu'une telle déduction puisse s'appliquer à l'impôt fédéral et provincial, il faut cependant qu'une entente intervienne entre les deux paliers de gouvernement. Comme les avantages de cette déduction seraient manifestement régressifs (c'est-à-dire, qu'ils profiteraient davantage aux familles à revenu élevé qu'à celles à faible revenu), cette formule serait incompatible avec les récentes propositions du gouvernement fédéral selon lesquelles les exemptions d'impôts actuellement en vigueur pour les enfants sont moins progressives qu'elles ne devraient l'être. Par conséquent, seule une évaluation des coûts qui seraient assumés par le gouvernement provincial a été effectuée. Ces coûts équivaudraient à 12 pour 100 (soit le taux de l'impôt provincial sur la tranche supérieure du revenu de la moyenne des parents dont les enfants fréquentent l'école privée) de la totalité des frais de scolarité estimée à 91 905 000 $. En d'autres termes, les revenus dont serait privé le gouvernement provincial représenteraient environ :

91 905 000 $ x 0,12 = 11 028 600 $

Si la déduction était limitée à 500 $ afin de la rendre moins régressive, les coûts s'établiraient à environ :

500 $ x 37 000 x 0,12 = 2 220 000 $

Par ailleurs, on devrait probablement s'attendre à des coûts équivalents si les parents dont les enfants fréquentent l'école privée pouvaient déduire leur impôt scolaire de leur déclaration d'impôt sur le revenu (impôt provincial seulement).

Crédits d'impôt aux parents. La formule des crédits d'impôt accordés aux parents constitue probablement le mode de financement qui offre la plus grande souplesse dans le cadre du système fiscal, car elle rejoint les autres formes de crédits d'impôt actuellement en vigueur en Ontario relativement à l'impôt foncier et à la taxe de vente. En pratique, cette formule permettrait aux parents ayant des enfants à l'école privée d'inclure une partie des droits de scolarité versés ou, ce qui est plus probable, de calculer leur crédit d'impôt foncier à raison de 1,5 fois l'impôt foncier payé pour une année donnée (ce qui leur permettrait en fait de compter deux fois l'impôt scolaire payé). En fin de compte, il en résulterait une augmentation du crédit accordé.

Pour la moyenne des parents ayant un enfant à l'école privée, cette formule n'offrirait probablement qu'un avantage restreint (voire même aucun) puisque leur revenu dépasserait le seuil à

partir duquel ils profiteraient d'un crédit. Cependant, elle profiterait aux personnes à faible revenu. Par exemple, une famille de trois personnes qui paie 1 000 $ d'impôt foncier et ayant un seul salarié dont le revenu imposable est de 15 000 $ (soit un revenu net d'environ 23 000 $) bénéficierait d'une augmentation de 50 $ de son crédit d'impôt (qui passerait de 61 $ à 111 $) ou, en termes de pourcentage, d'une augmentation de 0,4 à 0,7 pour 100 de son revenu imposable. Toutefois, la modicité de la somme reflète plutôt le «manque de générosité» du régime de crédits d'impôt de l'Ontario que les limites de la présente formule. Par comparaison, le régime de crédits d'impôt pour enfants, du gouvernement fédéral, permet à la même famille de réclamer un crédit d'impôt de 367 $. Il faudrait cependant noter que dans les deux cas, les crédits d'impôt sont remboursables, c'est-à-dire que même si une personne ne possédait aucun revenu imposable, elle recevrait quand même du gouvernement un chèque de remboursement égal à la somme totale des crédits auxquels elle aurait droit.

COÛTS CONNEXES DE MISE EN ŒUVRE DES PROGRAMMES D'AIDE FINANCIÈRE

Les coûts de la mise en œuvre de chacun des programmes ci-dessus sont de trois types : le coût de la mise en place proprement dite et de l'administration, les coûts reliés à la réaction des écoles privées et publiques aux programmes de financement et le coût de l'augmentation, dans les années à venir, du montant de l'aide par élève.

Les coûts de la mise en place du programme et les frais d'administration associés à toute forme de financement des écoles privées seraient directement reliés à l'importance et à la complexité de la technique de financement employée. Il serait manifestement moins coûteux et moins difficile d'avoir affaire à une douzaine de réseaux scolaires qu'à 550 écoles; en revanche, on pourrait s'occuper plus facilement de 550 écoles que de 3 700 enseignants ou des dizaines de milliers de parents dont les 55 000 enfants sont inscrits à l'école privée. En outre, il est moins coûteux d'adapter les systèmes d'allocation actuels au financement supplémentaire que de créer un système entièrement nouveau. Ainsi, il serait plus dispendieux de créer un système de versements directs aux parents ou aux enseignants que d'utiliser les formules de subventions actuelles pour allouer des fonds aux réseaux scolaires ou aux écoles, ou que d'avoir recours au système d'impôt sur le revenu pour fournir un allègement fiscal indirect aux parents pour les frais de scolarité et les impôts fonciers.

Il faut, bien sûr, tenir compte du coût de la mise en place et de l'administration en fonction des montants totaux distribués. Il serait peut-être rentable de créer un nouveau système administratif pour verser des subventions aux parents si le montant de ces subventions était égal à la moyenne des droits de scolarité, mais ce ne serait pas le cas si les subventions ne s'élevaient qu'à 50 $ par élève. Il semblerait préférable d'attribuer un petit montant au moyen d'un crédit d'impôt calculé sur la déclaration de l'impôt sur le revenu, pour laquelle de nouveaux formulaires doivent être réimprimés chaque année.

Les coûts attribuables à la réaction des écoles privées et publiques au financement des écoles privées se rapportent particulièrement à l'efficacité de chacune. Ainsi, dans le cas d'un léger mouvement d'effectifs de l'école publique vers l'école privée, par exemple, l'efficacité de la première pourrait diminuer tandis que celle de la seconde pourrait augmenter par suite d'un changement dans le rapport coûts fixes/coûts variables dans chacune de ces écoles. En d'autres termes, comme nous l'avons vu dans le cas de baisses d'effectifs dans les écoles publiques en particulier, les coûts par élève tendent à augmenter au fur et à mesure que l'effectif diminue, puisque les coûts fixes ou semi-variables sont répartis sur un plus petit nombre d'élèves. L'inverse se produira dans les écoles privées qui, selon nos données, peuvent actuellement accueillir plus d'élèves.

Par contre, comme nous l'avons fait remarquer auparavant, même si les écoles publiques subissent une perte d'efficacité (mesurée en fonction des coûts par élève), il est possible qu'une augmentation de l'effectif des écoles privées réduise le coût total de l'enseignement pour le contribuable, même dans le cas d'un octroi de subventions, tant et aussi longtemps que ces subventions *plus* le coût de la perte d'efficacité dans le réseau scolaire public sont inférieurs au coût actuel par élève dans ce dernier réseau. En revanche, une importante subvention (presque équivalente au coût actuel par élève dans le réseau scolaire public) entraînerait une augmentation du coût global, puisqu'il y aurait une perte globale d'efficacité.

Enfin, des coûts à long terme sont associés à la croissance presque inévitable de tout système de subventions à partir de sa mise en œuvre. Il semble que les demandes de «parité» entre les écoles publiques et privées soient aussi inévitables que les demandes de «parité» entre les écoles publiques et séparées qu'ont formulées les tenants de ces dernières. Dans le cadre de certaines options (par exemple, permettre aux réseaux d'écoles privées de devenir des conseils publics aux termes de la *Loi sur l'éducation*), rien ne s'oppose à la parité. Dans le cas d'autres options (par exemple, le financement complet des droits de scolarité ou le rajustement des salaires des enseignants), il serait sans doute raisonnable de prévoir des augmentations dues à l'inflation ou à l'accroissement des dépenses des écoles publiques, sans toutefois s'attendre à un traitement égal. Néanmoins, certains considéreraient probablement de modestes subventions, sous quelque forme que ce soit et aussi faibles soient-elles, comme une première étape vers d'autres formes de financement. En particulier, les enseignants des écoles publiques et privées pourraient se découvrir des intérêts communs et former ainsi un groupe de pression unique à des fins de revendication, qu'il s'agisse d'augmentations salariales ou de meilleures conditions de travail. Certaines formes de subventions (par exemple, les subventions versées directement aux écoles ou aux enseignants) pourraient favoriser une telle évolution.

Aucune estimation spécifique n'a été effectuée quant aux coûts de mise en œuvre puisqu'ils semblent dépendre d'un nombre trop élevé de facteurs. Toutefois, les principes énoncés dans cette section devraient permettre d'évaluer ces coûts pour chacune des formes d'aide proposées.

DISCUSSION, CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS

Au début du présent document, nous avons abordé les trois fonctions économiques du gouvernement : l'allocation, la stabilisation et la redistribution. Nous pouvons maintenant utiliser ces concepts afin d'évaluer les divers modes de financement des écoles privées qui ont été proposés et de déterminer ceux qui s'appliquent le mieux à l'Ontario.

Comme nous l'avons expliqué, en vertu de sa fonction d'allocation, le gouvernement décide quels seront les secteurs d'activité qui seront financés par les fonds publics et peut-être intégrés au secteur public, et ceux qui ne le seront pas. Financer les écoles privées, c'est reconnaître qu'il est dans l'intérêt de la collectivité que des fonds publics soient octroyés aux écoles privées, outre l'aide indirecte considérable déjà offerte par les exemptions d'impôts fonciers et les dégrèvements d'impôt sur le revenu pour les frais de scolarité inhérents à l'enseignement religieux et les dons aux bonnes œuvres. Avant de se prononcer en faveur d'un tel changement, il apparaît nécessaire d'analyser les autres fonctions économiques du gouvernement.

Pour stabiliser l'économie, le gouvernement s'intéresse particulièrement au taux de chômage, à l'inflation et à l'expansion économique. Comment une aide accrue aux écoles privées pourrait-elle influer sur ces trois variables?

En ce qui concerne le taux de chômage, l'accroissement de l'aide aux écoles privées assurerait sans doute une meilleure stabilité d'emploi et des salaires plus élevés aux enseignants. Ceci peut présenter un aspect à la fois positif (en réduisant les risques de chômage des enseignants) et négatif (en augmentant les coûts des services éducatifs). Si cette aide pouvait être offerte de façon à assurer une meilleure stabilité sans hausser les coûts, la société pourrait en tirer profiter. Si les subsides accordés aux écoles privées entraînaient une hausse de l'effectif de ces dernières (en raison d'une baisse des droits scolaires), l'économie s'en porterait mieux, même si c'était au prix de pertes d'emploi dans le secteur public.

La tendance du gouvernement ontarien à la «privatisation» dans certains secteurs (les maisons de soins infirmiers, par exemple) semble reposer sur une série d'hypothèses telles celles qui viennent d'être mentionnées, c'est-à-dire, que le secteur privé peut offrir ces services à un coût moindre, même s'il reçoit une subvention du gouvernement. Néanmoins, en ce qui concerne l'éducation, cette politique va directement à l'encontre de la décision du gouvernement d'intégrer les écoles secondaires catholiques privées au secteur public. En outre, l'analyse des méthodes de financement des écoles privées ailleurs qu'en Ontario nous porte à conclure que les économies à long terme sont improbables. Par conséquent, ce n'est pas en invoquant une réduction du taux de chômage, ni une meilleure stabilité des coûts liés à l'éducation que l'on pourrait justifier l'accroissement de l'aide financière aux écoles privées.

Quant à l'expansion économique, deux arguments jouent en faveur d'un accroissement de l'aide financière du gouvernement aux écoles privées. En premier lieu, si les écoles privées sont plus efficaces que les écoles publiques, en ce sens que leurs diplômés contribuent davantage à l'économie de l'Ontario et du Canada que les diplômés des écoles publiques, elles méritent alors un soutien financier accru. On ne dispose actuellement d'aucune preuve à l'appui d'un tel énoncé.

En second lieu, en attirant des étrangers qui souhaitent acquérir une formation les préparant au système universitaire ontarien, les écoles privées peuvent contribuer à l'activité économique de l'Ontario. Certaines preuves viennent d'ailleurs appuyer cette affirmation, bien que nous n'ayons pu obtenir de données fiables sur le nombre d'élèves étrangers, détenteurs d'un visa, inscrits dans les écoles privées ni sur les tendances pour cette catégorie d'effectifs. On doit souligner que les élèves étrangers qui apportent de l'argent pour vivre au Canada et payer leurs frais de scolarité peuvent également apporter une contribution nette à l'économie, même si leur éducation est subventionnée, et ce, grâce à l'effet multiplicateur de cet argent de l'extérieur injecté dans l'économie. *Par conséquent, le gouvernement ne devrait pas refuser d'accorder des subventions qui profitent à un élève étranger, à moins que ces subventions n'excèdent le bénéfice net apporté à l'économie par cet élève.* On peut également mentionner que les élèves étrangers du cycle supérieur sont souvent inscrits dans de petites écoles à des cours de niveau avancé dont l'effectif serait, autrement, au-dessous de la limite de rentabilité; ces élèves permettent donc une exploitation plus efficace dans bon nombre d'écoles des secteurs public et privé.

Ainsi, en ce qui concerne la fonction stabilisatrice du gouvernement, on ne peut avancer d'arguments solides en faveur de l'accroissement de l'aide financière aux écoles privées, sauf dans le cas des élèves étrangers.

La troisième fonction économique du gouvernement, soit la redistribution, apporte des arguments plus valables en faveur de l'aide gouvernementale. Ainsi, on peut se demander s'il est équitable que les parents qui désirent, pour leurs enfants, un enseignement différent de celui donné par les écoles publiques reçoivent si peu d'aide de la société pour l'éducation de leurs enfants. On reconnaît l'intérêt que présentent ces écoles pour la société en vertu de leur droit de fonctionner ainsi que de leur statut d'organisme de bienfaisance, qui leur est conféré, sans exception apparente, lorsqu'elles ne fonctionnent pas à titre d'entreprises à but lucratif.

En fait, ce dont il s'agit ici, c'est de l'équité à l'égard des enfants, et non des parents. Le gouvernement doit s'assurer que les décisions des parents ne nuisent pas au bien-être des enfants. De même, on pourrait dire que l'égalité des chances en éducation, un thème cher au gouvernement,

exige que les enfants dont les parents ont de faibles revenus aient la possibilité de fréquenter l'école privée à laquelle ont déjà accès — non sans quelques sacrifices — les enfants des parents à revenu moyen et élevé.

Si l'on estime que ces arguments reflètent fidèlement le concept d'équité cher au peuple et au gouvernement de l'Ontario, il semble possible d'accroître l'aide publique aux écoles privées, sans pour autant menacer le bon fonctionnement des écoles publiques et le bien-être des élèves qui les fréquentent.

Premièrement, selon la théorie des «avantages aux élèves», la prestation gratuite de manuels scolaires et d'un service de transport aux élèves des écoles privées augmenterait à la fois la qualité de l'éducation et l'équité des modalités. Deuxièmement, toujours en vertu de cette théorie, on pourrait fournir aux écoles privées du matériel déjà offert aux élèves des écoles publiques, plus particulièrement lorsque ce matériel est financé par des subventions spécifiques.

Troisièmement, il semble que la pratique établie en Ontario, de permettre aux contribuables de diriger leur impôt scolaire au réseau scolaire de leur choix, devrait être généralisée, de façon que les écoles privées puissent tirer profit des impôts payés par les parents de leurs élèves. Cette option semble des plus équitables, puisque la part d'impôt prélevée est sensée refléter la contribution du propriétaire foncier au bien public qui découle de l'éducation universelle. Ce serait ainsi reconnaître le rôle des écoles privées dans l'éducation des jeunes.

Comment pourrait-on s'y prendre? Premièrement, afin d'éviter des complications administratives excessives, les écoles privées pourraient fournir des données au gouvernement provincial relativement au montant de ces impôts. Deuxièmement, le gouvernement provincial pourrait accorder des subventions aux écoles privées, en fonction du nombre d'élèves inscrits aux niveaux élémentaire et secondaire, des recettes de ces écoles, calculées d'après les impôts fonciers payés par les parents, et du montant total des impôts fonciers payés par les parents de tous les élèves qui fréquentent les écoles privées. En d'autres termes, les impôts fonciers de tous les parents dont les enfants fréquentent l'école privée seraient mis en commun de manière à en assurer la juste distribution dans toutes les écoles privées. En théorie, on pourrait verser ces impôts fonciers au gouvernement provincial plutôt qu'à la municipalité, ce qui poserait toutefois des problèmes inutiles, étant donné qu'un impôt foncier payé au gouvernement provincial réduirait simplement la cotisation du conseil scolaire en question et augmenterait alors la subvention gouvernementale qui lui serait octroyée. Ainsi, l'échelon supérieur de gouvernement assumerait les coûts de toute façon[40].

Ces trois formes d'aide représenteraient des coûts d'environ 1 375 000 $ en manuels scolaires, un montant indéterminé pour le matériel scolaire, de 6 000 000 $ à 9 000 000 $ en frais de transport et 27 500 000 $ en réallocation d'impôts fonciers, soit un total d'environ 35 000 000 $ ou 636 $ par élève, sans compter les fonds consacrés au matériel. Cette somme aiderait énormément les écoles privées, et leur niveau de financement atteindrait presque celui des écoles publiques si les droits de scolarité n'étaient pas réduits. Parallèlement, comme des subventions plus importantes seraient accordées aux écoles dont les ressources financières sont plus restreintes, les fonds seraient versés à celles qui en auraient davantage besoin.

On remarque que les montants de tous ces programmes de subventions seraient fixés sans tenir compte du fait que les écoles sont privées. Ainsi, le financement des manuels, du matériel scolaire et du transport pourrait être lié aux règlements du Ministère ou aux sommes allouées en moyenne aux conseils scolaires publics, le taux d'imposition étant fixé par les conseils scolaires publics à l'échelle locale. Les tenants de l'école privée auraient donc peu d'occasions d'exercer des pressions relativement à la parité.

Indépendamment des suggestions précédentes et en vertu du concept de l'équité en Ontario, il semble logique que les autres réseaux scolaires, outre le réseau public, non confessionnel, et le réseau des écoles catholiques séparées, aient la possibilité de devenir des conseils scolaires publics aux termes de la *Loi sur l'éducation*, s'ils le désirent. Contrairement aux formes d'aide proposées ci-dessus, cette formule ferait davantage des écoles un instrument du gouvernement, ce qui leur permettrait de bénéficier d'un financement intégral en vertu des règlements sur les subventions. Tel que nous l'avons évalué auparavant, ce programme coûterait environ 200 000 000 $, en excluant les fonds fédéraux dont profite actuellement l'Ontario grâce au système de déduction d'impôts.

On remarquera que certaines formes d'aide aux écoles privées, telles que les versements directs aux parents, les dégrèvements d'impôt sur le revenu ou les crédits d'impôt, ne figurent pas parmi les recommandations précédentes. Cette omission se fonde sur le fait que les versements directs ou les déductions consentis aux parents dont les enfants fréquentent l'école privée auraient été jugés inéquitables puisqu'ils semblent favoriser un groupe restreint de parents. Il en va de même pour les subventions directes et les crédits d'impôt pour les enseignants des écoles privées.

Enfin, il convient de souligner que ces recommandations reposent sur un certain nombre d'hypothèses concernant les valeurs et les objectifs du gouvernement et de la société relativement à l'éducation de tous les jeunes Ontariens. D'autres hypothèses, en particulier celles qui concernent le rôle de l'éducation dans l'édification d'une société cohérente, pourraient entraîner d'autres conclusions, si on accordait plutôt la priorité à ces valeurs[41].

ADDENDA

LE 5 JUIN 1985

OBJET : Les conséquences du budget fédéral pour les écoles privées

Le budget fédéral annoncé récemment amènera la suppression de l'une des méthodes utilisées pour réduire le coût de l'enseignement privé, mentionnée dans le document que j'ai soumis à la Commission. Cette méthode, dite de «fractionnement du revenu», permettait aux parents d'établir un compte en fiducie au nom de leur enfant et d'en utiliser le revenu (imposable sous le nom de l'enfant) pour payer, entre autres, les droits de scolarité exigés par l'école privée fréquentée par l'enfant. Elle permettait ainsi aux personnes qui paient 50 % d'impôt sur la tranche supérieure de leur revenu de réduire de moitié les frais de scolarité de leurs enfants.

En vertu du nouveau budget, il ne sera plus possible d'établir ces comptes en fiducie, ni de contribuer aux comptes déjà établis, qui devront être supprimés graduellement d'ici 1988.

Il est fort possible que l'abolition du fractionnement du revenu amènera certaines écoles à frais de scolarité élevés à ne plus s'opposer à une hausse de l'aide en provenance du gouvernement. Je crois comprendre qu'une grande partie de leur clientèle actuelle se recrute chez les professionnels salariés qui ne disposent pas de ressources illimitées et qui accepteraient difficilement que les frais de scolarité de leurs enfants se trouvent pratiquement multipliés par deux (en supposant bien entendu que ces personnes aient eu recours aux comptes en fiducie pour réduire le coût de l'éducation de leurs enfants). En outre, ce groupe sera fort touché par certaines des mesures budgétaires, notamment la surtaxe pour réduire le déficit et la réduction des exemptions fiscales au titre des enfants.

Par conséquent, il est probable que le nombre des parents en mesure d'envoyer leurs enfants dans les écoles à frais de scolarité élevés baisse considérablement, quoique l'incidence de ces mesures fiscales ne se fera pleinement sentir qu'à partir de 1989. Ce changement incitera peut-être ces écoles privées à rechercher davantage l'aide du gouvernement.

NOTES

1. Ministère de l'Éducaton, Direction de la recherche et de l'information, Ontario, «Private Schools in Ontario as of July 1, 1984», Toronto, juillet 1984, polycopié.

2. Gurwitz, Aaron Samuel, *The Economics of Public School Finance*, Cambridge, Massachusetts, Ballenger Publishing Company, pp. 25-28. Outre l'approche du «bien-être social», Gurwitz décrit une «approche du choix local» qui laisse aux petits conseils scolaires locaux le soin de décider de la qualité de l'enseignement afin de se conformer aux préférences des gens de l'endroit.

3. Musgrave, Richard A. et Musgrave, Peggy B., *Public Finance in Theory and Practice*, 3e éd., New York, McGraw-Hill, Éditeurs, 1980, chap. 1.

4. Lawton, Stephen B. et Tzalalis, Theodore, «Is Ontario Under-investing in Elementary Education?», Toronto, juin 1983, rév. en déc. 1984, pp. 47-58, polycopié. Rapport préparé à l'intention de l'Ontario Public School Teachers' Association et financé par ce même organisme.

5. La politique relative aux droits scolaires exigés des élèves détenteurs d'un visa, et tout particulièrement de ceux du niveau secondaire (c'est-à-dire le paiement de la totalité des droits), entre en contradiction avec les autres politiques gouvernementales de subvention aux entreprises d'«exportation» qui injectent des capitaux nouveaux dans l'économie canadienne. Il est en effet reconnu que ces nouveaux capitaux augmentent de 2,5 à 3 fois à mesure qu'ils circulent dans les divers paliers de l'économie. La question revêt sans doute un certain intérêt aux yeux de la Commission sur les écoles privées, car bon nombre d'écoles privées dont la clientèle se compose principalement d'élèves étrangers qui se préparent à entrer dans les universités ontariennes ont été fortement touchées par la hausse des droits scolaires qui a éliminé les universités de l'Ontario du marché de l'enseignement post-secondaire international. D'autres écoles privées dont la plupart des élèves étaient domiciliés en Ontario mais qui accueillaient également des élèves étrangers en 11e, 12e et 13e année ont également vu diminuer le nombre de leurs étudiants détenteurs de visa qui, en payant la totalité des droits scolaires, contribuaient non seulement à maintenir le niveau de leurs revenus, mais aussi à augmenter l'effectif des classes de sciences et de mathématiques préparatoires à l'enseignement universitaire. (Source : discussions avec le personnel des écoles privées et avec des élèves étrangers.) Selon les statistiques du ministère fédéral de la Main-d'œuvre et de l'Immigration, 17 574 visas ont été délivrés en 1983 aux jeunes gens qui ont fait une demande d'inscription dans les écoles privées, publiques et séparées de l'Ontario. De ce nombre, 2 715 demandes étaient destinées à l'élémentaire, et 14 859 au secondaire. (Renseignements obtenus au téléphone le 28 janvier 1985.) En revanche, les chiffres non encore publiés du ministère de l'Éducation portent à croire qu'à peine 2 100 élèves détenteurs de visa se sont inscrits dans les écoles publiques et séparées en 1984-1985.

6. Fédération des enseignants de l'Ontario, «Funding of Education», *In Fact*, oct. 1984.

7. Ministère de l'Éducation, Ontario, «Enrolment Statistics from School September Report 1983», Toronto, juin 1984, polycopié. En fait, parmi les 30 485 écoles secondaires catholiques, certaines déclineront l'offre de subvention du gouvernement. Par exemple, la prestigieuse St. Michael's College School, l'une des plus anciennes écoles de l'Ontario, a annoncé son intention de «reprendre son statut indépendant entre 1985-1986 et 1988-1989», ce qui diminue l'effectif des écoles séparées d'environ 450 élèves en 9e et 10e année, et d'environ 700 élèves de la 11e à la 13e année. (*Globe and Mail* du 11 janvier 1985 et *Annuaire de l'administration scolaire, Ontario, 1983-1984*). Nous nous baserons donc, dans cette étude, sur un effectif de 55 000 élèves dans les écoles privées, après l'extension du réseau d'écoles séparées, au lieu du chiffre de 53 158 utilisé ici, afin de tenir compte des quelques écoles secondaires catholiques de petites dimensions qui décideront de reprendre leur statut indépendant.

8. Sherman, Joel D., «Public Finance of Private Schools: Observations from Abroad». In: *Public Dollars for Private Schools*, James, Thomas et Levin, Henry, chap. 4, Philadelphie, Temple University Press, 1983, pp. 71-83.

9. Kraushaar, Otto F., *Private Schools: From Puritans to the Present*, Bloomington, Indiana, The Phi Delta Kappa Educational Foundation, 1976, Bicentennial Series, Fastback 78.

10. Lawton, Stephen B., «Public Support for Catholic and Denominational Schools: An International Perspective». Document présenté lors de la conférence annuelle de l'Ontario Association of Education Administration Officials, Toronto, Ontario, du 31 oct. au 2 nov. 1984.

11. Selon une évaluation du ministère de l'Éducation, environ 4 500 élèves détenteurs d'un visa sont inscrits dans les écoles privées. Voir également la note n° 5.

12. Note de R.J. Hunter, agent d'éducation, écoles privées, ministère de l'Éducation de l'Ontario, adressée à N. Emery, secrétaire général, Commission sur les écoles privées de l'Ontario, en date du 11 septemb. e 1984.

13. Breneman, David W., «Where Would Tuition Tax Credits Take Us? Should We Agree to Go?». In: *Public Dollars for Private Schools*, James, Thomas et Levin, Henry, chap. 6, Philadelphie, Temple University Press, 1983, p. 113. Voir également Stephen B. Lawton, «The Public Funding of Roman Catholic Secondary Schools in Ontario: Implications for Educational Finance», document présenté lors de la conférence de l'OCLEA intitulée The Funding of Roman Catholic Secondary Schools: Issues and Implications, Toronto, Ontario, du 8 au 10 novembre 1984.

14. Sherman, Joel D., *op. cit.*, pp. 79-80.

15. Voir par exemple Coons, John E., «Of Family Choice and "Public" Education», *Phi Delta Kappan*, sept. 1979, pp. 10-13; Erickson, Donald A. «Should *All* the Nation's Schools Compete for Clients and Support?», *Phi Delta Kappan*, sept. 1979, pp. 14-17 et

77; et West E.G., «The Prospects for Education Vouchers: An Economic Analysis», in: *The Public School Monopoly*, Robert B. Everhart (dir.), chap. 10, Cambridge, Massachusetts, Ballinger, 1982, pp. 369-391.

16. Hunter, R.J., *op. cit.*, p. 2.

17. *Ibid.*

18. Muldoon, Juge Francis C., «Between Lyle McBurney, plaintiff, and Her Majesty the Queen, defendant. Reason for Judgment», *Calvinist Contact*, St. Catharines, Ontario, 14 sept. 1984.

19. Motherwell, Cathryn, «Use of Children's Trusts Grows among Middle-Income Families», *Globe and Mail*, 7 janv. 1985.

20. Burke, Chris, «Family Allowance Plan Paying More to the Rich than the Needy», *Globe and Mail*, 3 janv. 1985, et «Reforms Urged for Income Aids», *Globe and Mail*, 4 janv. 1985.

21. *Ibid.*

22. West, E.G., *Nonpublic School Aid*, Lexington, Massachusetts, Lexington Books, D.C. Heath and Company, 1975.

23. Les lettres a, b, c et d utilisées pour les notes en bas de page au tableau 1 servent à indiquer l'emplacement des cases.

24. Gouvernement de l'Ontario, *Loi sur l'éducation, Lois refondues de l'Ontario*, 1980, chapitre 129, 1(1), alinéa 40.

25. Ministère de l'Éducation, Direction de la recherche et de l'information, «Private Schools in Ontario as of July 1, 1984», Toronto, 1er juillet 1984, polycopié.

26. Ministère de l'Éducation, Direction de la recherche et de l'information, «Table 9.20. Enrolment in Private Schools by Grade and Sex — September 30, 1983», et «Table 9.40. Private School: Teaching Staff — September 30, 1983», Toronto, imprimé d'ordinateur non daté.

27. Ballantyne, Marina, Chambers, Jay G. et Lajoie, Susanne, *A Comparative Study of Public and Private Schools in the San Francisco Bay Area: A Descriptive Report*, Institute for Research on Educational Finance and Governance (IFG), School of Education, Université Stanford, nov. 1984. Rapport de projet nº 84-A17, polycopié, tableau II.2, p. 17.

28. Aux termes de la convention collective de 1984-1985, les salaires maximum à l'échelon A4 (supérieur) s'établissaient de la façon suivante au 20 janvier 1984: écoles élémentaires publiques (36 conseils scolaires sur 76), 44 223 $; écoles secondaires publiques (40 conseils sur 76), 44 516 $; conseils scolaires séparés (29 conseils sur 48), 42 962 $. Source: Commission des relations de travail en éducation (renseignements obtenus au téléphone le 29 janvier 1985).

29. Ministère de l'Éducation de l'Ontario, Renseignements sur les facteurs de pondération de 1984, Toronto, polycopié non daté, p. 14.

30. Une étude effectuée récemment en Californie signalait que le salaire des enseignants des écoles paroissiales catholiques était de 25,6 pour 100 inférieur à celui des enseignants des écoles publiques. Par ailleurs, des écarts respectifs de 22,9 pour 100, 13,0 pour 100 et 12,9 pour 100 ont également été enregistrés pour les écoles confessionnelles non-catholiques, les écoles privées non-confessionnelles et les écoles catholiques dirigées par des ordres religieux (par opposition à celles que dirigent les paroisses ou les diocèses). Contrairement à ce qui a été fait dans la présente étude, l'auteur a pu établir dans cette analyse une comparaison entre divers degrés de qualifications et d'expérience. Voir le tableau 4 dans Chambers, Jay G., *Patterns of Compensation of Public and Private School Teachers*, Institute for Research on Educational Finance and Governance (IFG), School of Education, Université Stanford, Stanford, Californie, août 1984, polycopié, p. 25.

31. Voir la note nº 7.

32. Ministère de l'Éducation de l'Ontario, «Survey of School Board 1983 Financial Statements and Comparative per Pupil Cost by Expenditure Function», Toronto, 7 nov. 1984, polycopié.

33. Statistique Canada, *Divisions de recensement : population, logements privés occupés, ménages privés et familles de recensement et familles économiques dans les ménages privés : certaines caractéristiques sociales et économiques* (recensement de 1981), Approvisionnements et Services Canada, Ottawa, août 1983, catalogue nº 95-942 (vol. 3 — série de profils B), tableau 1, pp. 129-130.

34. The Commission on the Reform of Property Taxation in Ontario, *Rapport de la Commission de la réforme de l'impôt foncier en Ontario* (the Blair Commission), Toronto, Gouvernement de l'Ontario, mars 1977, pp. 76-80. Bien que la Commission n'ait pas évalué la valeur foncière des écoles privées, elle a toutefois émis le commentaire suivant : «Il serait illogique de disperser les fonds de ces réseaux scolaires (public et séparé) en assurant également un appui monétaire aux institutions privées qui, bien qu'elles se consacrent à l'enseignement, en restreignent l'accès à l'aide de stipulations directes ou implicites relatives aux moyens financiers, au statut social et ainsi de suite.» (p. 77). Le système de subvention proposé était destiné à compenser la double imposition que subiraient les parents ayant des enfants à l'école privée s'ils se voyaient dans l'obligation de payer l'impôt foncier sur leur résidence pour contribuer au soutien de l'enseignement, ainsi que sur l'école que fréquentent leurs enfants.

35. Voir «Annexe 1 — Calcul détaillé de l'impôt», déclaration d'impôt pour 1984, Revenu Canada Impôt, Ottawa, 1984.

36. Cette supposition est fondée sur le fait que les droits de scolarité représentent 71 pour 100 (1 671 $/2 346 $ x 100) des revenus par élève et que dans les écoles confessionnelles, il serait raisonnable de consacrer un quart (0,71 x 0,25 = 0,18) du programme scolaire à l'enseignement religieux.

37. La hausse de l'effectif qu'ont évaluée les défenseurs de cette thèse se situe bien au-delà de l'augmentation annuelle de 7,6 pour 100 compilée

dans les statistiques du ministère de l'Éducation entre 1973 et 1983. Voir *Statistiques sur l'éducation en Ontario, 1983*, Toronto, ministère de l'Éducation, Tableau 9.21, p. 178.

38. Breneman, David W., *op. cit.*

39. Les frais de transport de 162 $ par élève sont fondés sur les données de l'étude mentionnée à la note nº 32.

40. En fait, ce ne serait vrai que pour les impôts comptant dans la contribution du conseil au plafond de subvention. Les sommes recueillies pour payer les dépenses excédant le plafond de subvention ne seraient normalement pas constituées par des subventions provinciales. Par conséquent, les subventions versées aux écoles privées en vertu de ce programme seraient établies d'après les dépenses engagées par le conseil scolaire, plutôt qu'en fonction du plafond de subvention.

41. Les opinions personnelles de l'auteur sont exprimées dans Lawton, S.B., «The Public Funding of Roman Catholic Secondary Schools in Ontario: Implications for Educational Finance». D'ailleurs, il serait possible de les résumer par le simple conseil suivant: «Une étape à la fois.» Dans la présente étude, l'accent est mis sur un aspect différent afin de permettre une évaluation de la viabilité de diverses options d'aide financière compatibles avec la décision du gouvernement d'accroître le financement des écoles catholiques au-delà du palier exigé par la *Loi constitutionnelle*.

BIBLIOGRAPHIE

1. BALLANTYNE, Marina; CHAMBERS, Jay G. et LAJOIE, Susanne, *A Comparative Study of Public and Private Schools in the San Francisco Bay Area: A Descriptive Report,* Institute for Research on Educational Finance and Governance (IFG), School of Education, Université Stanford, nov. 1984. (Rapport de projet nº 84-A17, polycopié).

2. BRENEMAN, David W., «Where Would Tuition Tax Credits Take Us? Should We Agree to Go?». In: *Public Dollars for Private School,* James, Thomas et Levin, Henry, Philadelphie, Temple University Press, 1983.

3. BURKE, Chris, «Family Allowance Plan Paying More to the Rich than the Needy», *Globe and Mail,* 3 janv. 1985 et «Reforms Urged for Income Aids», *Globe and Mail,* 4 janv. 1985.

4. CHAMBERS, Jay G., *Patterns of Compensation of Public and Private School Teachers,* Stanford, Californie, Institute for Research on Educational Finance and Governance (IFG), School of Education, Université Stanford, août 1984 (polycopié).

5. COONS, John E., «Of Family Choice and "Public" Education», *Phi Delta Kappan,* sept. 1979.

6. ERICKSON, Donald A., «Should *All* the Nation's Schools Compete for Clients and Support?», *Phi Delta Kappan,* sept. 1979, pp. 14-17 et 77.

7. GOUVERNEMENT DE L'ONTARIO, *Loi sur l'éducation. Lois refondues de l'Ontario,* 1980, chapitre 129, 1(1), alinéa 40.

8. GURWITZ, Aaron Samuel, *The Economics of Public School Finance,* Cambridge, Massachusetts, Ballenger Publishing Company, 1982.

9. HUNTER, R.J., agent d'éducation, écoles privées, ministère de l'Éducation de l'Ontario, note adressée à N. Emery, secrétaire général, Commission sur les écoles privées de l'Ontario, 11 sept. 1984.

10. KRAUSHAAR, Otto F., *Private Schools: From Puritans to the Present,* Bloomington, Indiana, The Phi Delta Kappa Educational Foundation, 1976 (Bicentennial Series, Fastback 78).

11. LAWTON, Stephen B., «The Public Funding of Roman Catholic Schools in Ontario: Implications for Educational Finance», document présenté lors de la conférence de l'OCLEA intitulée The Funding of Roman Catholic Secondary Schools: Issues and Implications, Toronto, Ontario, du 8 au 10 nov. 1984.

12. LAWTON, Stephen B., «Public Support for Catholic and Denominational Schools: An International Perspective», document présenté lors de la conférence annuelle de l'Ontario Association of Education Administrative Officials, Toronto, Ontario, du 31 oct. au 2 nov .1984.

13. LAWTON, Stephen B. et TZALALIS, Theodore, «Is Ontario Under-Investing in Elementary Education?» Rapport préparé à l'intention de l'Ontario Public School Teachers' Federation et financé par ce même organisme, Toronto, juin 1983, rév. en déc. 1984 (polycopié).

14. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Ontario, «Enrolment Statistics from School September Report 1983», Toronto, juin 1984 (polycopié).

15. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Ontario, «Renseignements sur les facteurs de pondération de 1984», Toronto (polycopié non daté).

16. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Ontario, «Survey of School Board 1983 Financial Statements and Comparative per Pupil Costs by Expenditure Function», Toronto, 7 nov. 1984 (polycopié).

17. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Direction de la recherche et de l'information, Ontario, «Private Schools as of July 1, 1984», Toronto, juillet 1984 (polycopié).

18. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Direction de la recherche et de l'information, «Table 9.20 Enrolment in Private Schools by Grade and Sex — September 30, 1983», et «Table 9.40. Private School Teaching Staff — September 30, 1983», Toronto (imprimé d'ordinateur non daté).

19. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Direction de la recherche et de l'information, «Private Schools in Ontario as of July 1, 1984», Toronto, 1er juillet 1984 (polycopié).

20. MOTHERWELL, Cathryn, «Use of Children's Trust Grows among Middle-Income Families», *Globe and Mail,* 7 janvier 1985.

21. MULDOON, Juge Francis C., «Between Lyle McBurney, plaintiff, and Her Majesty the Queen, defendant. Reason for Judgment», *Calvinist Contact.,* St. Catharines, Ontario, 14 sept. 1984.

22. MUSGRAVE, Richard A. et MUSGRAVE, Peggy B., *Public Finance in Theory and Practice,* 3e éd., New York, McGraw-Hill, Éditeurs, 1980.

23. ONTARIO TEACHERS' FEDERATION, «Funding of Education», *In Fact*, oct. 1984.

24. SALLOUM, K. et ROBINSON, N., «Public Education — Private Subsidy», *The B.C. Teacher*, déc./janv. 1985, pp. 37-39.

25. SHERMAN, Joel D., «Public Finance of Private Schools: Observations from Abroad». In: *Public Dollars for Private Schools*, James, Thomas et Levin, Henry, chap. 4, Philadelphie, Temple University Press, 1983, pp. 71-83.

26. STATISTIQUE CANADA, *Divisions de recensement : population, logements privés occupés, ménages privés et familles de recensement et familles économiques dans les ménages privés : certaines caractéristiques sociales et économiques* (recensement de 1981), Aprovisionnements et Services Canada, Ottawa, août 1983 (catalogue nº 95-942, vol. 3 — série de profils B).

27. THE COMMISSION ON THE REFORM OF PROPERTY TAXATION IN ONTARIO, *Rapport de la Commission de la réforme de l'impôt foncier en Ontario* (the Blair Commission), Toronto, Gouvernement de l'Ontario, mars 1977.

28. WEST, E.G., «The Prospects for Education Vouchers: An Economic Analysis». In: *The Public School Monopoly*, Evehart, Robert B., (dir.), chap. 10, Cambridge, Massachusetts, Ballinger, 1982, pp. 369-391.

29. WEST, E.G., *Nonpublic School Aid*, Lexington, Massachusetts, Lexington Books, D.C. Heath and Company, 1975.

ANNEXE A : QUESTIONNAIRE SUR LES RECETTES ET DÉPENSES DES ÉCOLES PRIVÉES

A. Description de l'école

1. Années d'études offertes : _____
2. Effectif total d'élèves (en septembre 1984) : _____
3. Effectif d'enseignants en équivalences à plein temps (EPT), y compris le directeur : _____
4. Affiliation ou type d'école.

   Veuillez indiquer quelle(s) catégorie(s) s'applique(nt) à votre école (cochez une ou plusieurs réponses)

   a. _____ Catholique
   b. _____ Ontario Alliance of Christian Schools
   c. _____ Juive
   d. _____ Amish/Mennonite
   e. _____ Anglicane
   f. _____ Baptiste
   g. _____ Luthérienne
   h. _____ Réformée du Canada
   i. _____ Presbytérienne
   j. _____ Adventiste du septième jour
   k. _____ Église Unie
   l. _____ Non confessionnelle
   m. _____ Conference of Independent Schools
   n. _____ Montessori
   o. _____ Waldorf
   p. _____ Enfance en difficulté seulement
   q. _____ Française
   r. _____ Bilingue
   s. _____ Autre : _____

5. Dans quelle région est située votre école?
   (1) _____ Ouest de l'Ontario
   (2) _____ Centre de l'Ontario (à l'exception du Grand Toronto)
   (3) _____ Grand Toronto
   (4) _____ Est de l'Ontario
   (5) _____ Nord de l'Ontario

B. Recettes et dépenses

6. Recettes du dernier exercice :
   a. Droits de scolarité ..... _____ $
   b. Recettes provenant de fonds de dotation ..... _____
   c. Subventions ..... _____
      Provenance :
      _____
      _____
   d. Dons ..... _____
   e. Autre :
      _____ ..... _____
      _____ ..... _____
   f. Total des recettes ..... _____ $

7. Dépenses du dernier exercice :
   a. Salaires ..... _____ $
   b. Avantages sociaux ..... _____
   c. Fournitures et équipement ..... _____
   d. Entretien, chauffage et électricité ... _____
   e. Transport ..... _____
   f. Dépenses en capital à l'exception de la dette ..... _____
   g. Dette ..... _____
   h. Autre : _____ ..... _____
   i. Total ..... _____ $

C. Droits scolaires et aide financière

8. Moyenne des droits de scolarité annuels par élève : _____ $
9. a. Votre école offre-t-elle des bourses ou d'autres formes d'aide financière, échelle mobile pour les frais de scolarité, etc.?
   (1) _____ Non (2) _____ Oui
   b. Dans l'affirmative, quel est le montant *total* de cette aide pour l'année en cours? _____ $
10. a. D'autres bourses ou formes d'aide financière sont-elles disponibles par l'intermédiaire d'une église affiliée?
   (1) _____ Non (2) _____ Oui
   b. Dans l'affirmative, quel est le montant total de cette aide? _____ $

D. Salaires du personnel enseignant

11. Quel est le salaire type offert dans votre école à un enseignant :
   a. diplômé universitaire, titulaire d'un brevet d'enseignement de l'Ontario et comptant 12 années expérience? _____ $
   b. diplômé universitaire titulaire d'une maîtrise, d'un brevet d'enseignement de l'Ontario, sans aucune d'expérience? _____ $
   c. sans diplôme universitaire, titulaire d'un brevet d'enseignement de l'Ontario et comptant 12 années d'expérience? _____ $
12. Quel est le salaire moyen des enseignants dans votre école, y compris le directeur? _____ $
13. Quels sont l'expérience, la formation et le salaire du directeur de l'école?
   a. Expérience totale en qualité d'éducateur _____ ans
   b. Formation _____
   c. Salaire _____ $

E. Installations

14. À combien estimez-vous actuellement la valeur de remplacement du terrain et des bâtiments de votre école? _____ $
15. Votre école comprend :
   a. _____ un gymnase
   b. _____ des terrains de jeux
   c. _____ une bibliothèque
   d. _____ une salle de musique
   e. _____ une piscine
   f. _____ autres installations : _____
16. À l'heure actuelle, combien d'élèves vos locaux peuvent-ils accueillir? Nombre_____
17. Évaluez les installations de votre école comparativement à celles des établissements d'enseignement public environnants? (Cochez une seule réponse)
   (4) _____ Meilleures
   (3) _____ Comparables
   (2) _____ Légèrement inférieures
   (1) _____ Très inférieures
18. Si les installations de votre école sont inférieures à celles des établissements d'enseignement public environnants, à combien évaluez-vous le coût des travaux nécessaires pour atteindre un niveau comparable? _____ $

F. Transport

19. Quel est le pourcentage d'élèves qui se rendent à l'école :
    a. à pied _____%
    b. en automobile (accompagnés par des parents/des amis ou seul) _____%
    c. par les transports en commun _____%
    d. par un autobus scolaire de votre école _____%
    e. autre _____%
    Total 100%

20. Quel est le pourcentage d'élèves qui sont logés à l'école ou parcourent quotidiennement les distances suivantes pour s'y rendre :
    a. sont logés à l'école _____%
    b. parcourent moins d'un mille (1,7 km) _____%
    c. parcourent entre 1 et 2 milles (1,7 – 3,5 km) _____%
    d. parcourent entre 2 et 5 milles (3,5 – 8 km) _____%
    e. parcourent plus de 5 milles (plus de 8 km) _____%
    Total 100%

G. Prévisions quant à l'effectif

21. Quel serait selon vous l'effectif optimal de votre école sans tenir compte des limites actuellement imposées par les installations? _____

22. Quelles sont vos prévisions concernant l'effectif de votre école pour les années suivantes :
    a. 1985-86 _____
    b. 1986-87 _____
    c. 1987-88 _____

H. Revenus familiaux

23. Afin d'évaluer le coût de certains modes de financement comme les crédits d'impôt accordés aux parents dont les enfants fréquentent l'école privée, il convient de recueillir des renseignements sur les revenus des familles. Selon vos informations, quel pourcentage des familles dont les enfants fréquentent votre école se situe dans les catégories de revenus indiquées ci-dessous :
    a. moins de 15 000 $ _____ %
    b. entre 15 000 et 30 000 $ _____ %
    c. entre 30 000 et 50 000 $ _____ %
    d. plus de 50 000 $ _____ %
    Total 100 %

24. Votre école est-elle une œuvre de bienfaisance enregistrée?
    (1) _____ Non (2) _____ Oui

25. Commentaires :

Veuillez retourner ce questionnaire dûment rempli à :

Stephen B. Lawton
Department of Educational Administration
OISE
252 Bloor Street West
Toronto, Ontario M5S 1V6

Merci de votre collaboration

Stephen B. Lawton
Professeur agrégé, OISE

Annexe G

HISTORIQUE DES ÉCOLES PRIVÉES EN ONTARIO

par Robert M. Stamp

31 décembre 1984

Cette étude, commandée et financée par la Commission sur les écoles privées de l'Ontario, n'engage que son auteur et ne reflète pas nécessairement les vues de la Commission.

TABLE DES MATIÈRES

I.	1780-1850: Des écoles de nécessité	Page 211
II.	1850-1900: Des écoles pour privilégiés	213
III.	1900-1960: Des écoles novatrices	215
IV.	1960-1980: Des écoles de protestation	217
V.	Conclusion: Des écoles ontariennes	220
Notes		222
Bibliographie		223

I. 1780-1850 : DES ÉCOLES DE NÉCESSITÉ

Les premières écoles privées en Ontario ne furent pas le fruit de la revendication de privilèges de classe ou de convictions religieuses, mais bien de la nécessité. Vers la fin du XVIII[e] siècle, comme l'État ne s'occupait pas encore de l'éducation, les familles qui désiraient faire instruire leurs enfants devaient nécessairement s'adresser au secteur privé. Le plus souvent, le maître d'école ouvrait une classe chez lui ou louait un local, annonçait ses services et ses prix, et commençait ses cours lorsqu'il avait suffisamment d'élèves pour que l'entreprise soit rentable. Un groupe de parents, parfois un organisme religieux ou philanthropique, pouvait même ouvrir une école, mais il s'agissait toujours d'une école privée.

Ces écoles privées commencèrent à se multiplier dans le Haut-Canada (l'Ontario d'aujourd'hui) au cours des années 1780, avec l'arrivée des Loyalistes et autres immigrants américains. En 1786, par exemple, on voyait s'ouvrir des écoles à Kingston, Fredericksburgh, Ernestown et Sandwich. Chaque année, dans ces régions et ailleurs, d'autres écoles s'implantèrent. Certaines fermèrent rapidement leurs portes, mais d'autres résistèrent au passage des ans avant de succomber à leur tour à l'évolution des besoins. Mais lorsqu'une école fermait ses portes, au moins deux autres surgissaient pour répondre aux besoins d'une population croissante. Dès 1816, pratiquement toute la province bénéficiait d'une éducation scolaire privée rudimentaire. Dans le seul comté Norfolk, aux dires d'un voyageur, on trouvait 23 écoles; selon d'autres estimations, le nombre d'écoles en Ontario était alors d'environ 200[1].

Le premier projet de financement public des écoles fut présenté par John Graves Simcoe, premier lieutenant-gouverneur du Haut-Canada, après la séparation de l'Ontario et du Québec en 1791. Simcoe proposa de subventionner les écoles réservées aux classes sociales supérieures, et de laisser aux autres citoyens le soin de pourvoir à leurs besoins. Son projet, appuyé par un grand nombre de citoyens éminents de l'Angleterre et de la colonie, visait à fournir une instruction appropriée aux quelques privilégiés — «les enfants des principaux citoyens» — qui dirigeraient un jour le pays. Pour le reste, Simcoe estimait que «l'instruction dont peuvent avoir besoin les citoyens des classes inférieures ... peut leur être assurée actuellement par leurs parents et connaissances». Il avait la conviction profonde que les ressources réduites de la colonie, plutôt que d'être éparpillées au maigre profit de tous, devaient être concentrées pour favoriser l'éducation de quelques-uns[2].

Les suggestions de Simcoe furent appliquées au cours de la décennie suivante, lorsque fut adoptée en 1807, par le Parlement du Haut-Canada, la première loi sur l'éducation, intitulée *District Public (or Grammar) School Act*. La loi accordait une subvention annuelle de 100 livres à une *grammar school* de chacun des huit districts administratifs de la province. On lui reprocha de favoriser l'instruction des fils de gentilhommes et de négliger l'instruction publique des masses populaires. On dénonçait aussi la mentalité anglicane dont étaient animés les enseignants et les conseils d'administration de ces écoles. On vit bientôt surgir un réseau parallèle d'écoles privées — les *academies* de Bath, Newcastle et Grantham, par exemple — offrant aux classes moyennes une autre forme d'instruction. On reconnaissait à ces nouvelles écoles un caractère plus démocratique, un pluralisme religieux plus grand et des visées plus pratiques. C'est ainsi que virent le jour en Ontario les premières écoles privées de protestation.

La fondation d'Upper Canada College, en 1829, s'accordait avec les vues élitistes exprimées d'abord par Simcoe en matière d'éducation. L'initiative en revient cependant à un autre lieutenant-gouverneur, John Colborne, qui était convaincu que malgré les efforts des *grammar schools* de district subventionnées par l'État, la colonie devait absolument se doter d'une école préparatoire de toute première qualité avant de songer à créer une université. C'est ainsi que fut mis sur pied le Upper Canada College (d'abord appelé Royal Grammar School), avec son directeur anglican, son personnel formé en Angleterre, son programme d'études classiques, sa discipline rigoureuse et ses châtiments corporels. Selon Gossage, «Colborne réalisait ainsi son désir de reconstituer dans le Haut-Canada tous les éléments qu'il considérait valables dans le système d'éducation britannique»[3]. Le collège était généreusement financé par des dotations et des subventions publiques, ne laissant à la charge des parents, généralement bien nantis, que des frais de scolarité relativement modestes. Ce collège, qui deviendra plus tard l'établissement d'enseignement privé le plus éminent au Canada, considéré comme l'archétype des écoles privées, fut donc à ses débuts l'école la plus généreusement subventionnée par l'État au cours des cinquante premières années de l'histoire de l'Ontario.

Upper Canada College devint la cible des attaques des adversaires du gouvernement, car il apparaissait comme une créature évidente des tenants de l'ordre établi dans la colonie (Family Compact), soutenue à leur profit grâce aux concessions de terres et de fonds publics. William Lyon Mackenzie dénonça les préjugés de classe et religieux du nouvel établissement : «Le collège n'a jamais été destiné à la population, pour permettre à toutes les classes sociales de s'abreuver à la fontaine du savoir.» Malgré son caractère officiellement non confessionnel, Upper Canada College semblait refléter et perpétuer les intérêts anglicans «de façon étroite et sectaire»[4]. C'est donc à Mackenzie que les générations suivantes doivent les deux critiques les plus souvent formulées à l'égard des écoles privées ontariennes : leurs préjugés de classe et leur orientation religieuse.

En 1816, l'Assemblée législative du Haut-

Canada adoptait la loi intitulée *Common School Act*, sur l'aide publique à l'instruction des classes inférieures. La loi accordait une subvention annuelle maximale de 25 livres pour payer une partie du salaire d'un enseignant dans chaque école d'au moins 20 élèves qui ouvrait ses portes au moins six mois par année. Malgré ces exigences relativement peu rigoureuses, la majorité des écoles n'étaient pas admissibles à cette subvention. En outre, le mode de répartition de cette subvention entre les écoles par les conseils scolaires de district locaux suscita d'autres problèmes. Certains conseils répartissaient également la subvention entre toutes les écoles admissibles de leur territoire; d'autres favorisaient quelques écoles de qualité supérieure, au détriment de celles, plus nombreuses, de qualité moyenne. La loi de 1816 ne présenta donc pas les mêmes avantages dans toutes les régions de la province.

Selon les statistiques gouvernementales, le nombre d'écoles subventionnées passa de 173 en 1817, à 1 721 en 1842 et à 3 059 en 1850. Nous ne pouvons malheureusement établir avec précision le nombre d'écoles non subventionnées pour cette même période. Mais d'après les conclusions d'une étude de Gidney, nous avons tout lieu de croire que jusqu'au début des années 1840, «les écoles non subventionnées étaie· t presque aussi nombreuses que les écoles subve· tionnées»[5].

La situation à Toronto illustre bien le nombre et la longévité de ces écoles non subventionnées. De 1815 à 1846, on retrouve dans les journaux et annuaires de la ville le nom de 58 de ces écoles. En 1846, selon Egerton Ryerson, les écoles subventionnées par l'État n'accueillaient que la moitié des enfants qui fréquentaient un externat à Toronto. Certaines écoles non subventionnées avaient un caractère très exclusif et s'adressaient aux élites de Toronto et de la province. D'autres accueillaient les enfants des classes moyennes, et leurs frais de scolarité étaient sensiblement les mêmes que ceux des *grammar schools* de district. Mais, selon Gidney, les frais de scolarité de la plupart des écoles non subventionnées étaient peu élevés et se comparaient à ceux des écoles municipales rurales[6].

On vit bientôt se multiplier les écoles privées dans d'autres villes. À Kingston, par exemple, de 1815 à 1846, il y eut selon Gidney 48 écoles privées, dont 11 furent ouvertes pendant au moins trois ans. Selon Podmore, vers 1850, lors de l'adoption d'un impôt facultatif pour financer des écoles publiques «gratuites», la proportion des enfants qui fréquentaient les écoles privées plutôt que les écoles subventionnées par l'État allait de 11 à 51 pour 100 dans les villes, atteignant 43 pour 100 à Hamilton, 44 pour 100 à Kingston et 51,5 pour 100 à Dundas[7].

Pourtant, vers 1865, une nouvelle génération de défenseurs de l'école publique dénonçait violemment les tenants de l'éducation volontaire et privée. Divers réformateurs, comme Egerton Ryerson dans le Haut-Canada et d'autres en Amérique du Nord et en Europe occidentale, commencèrent à accorder plus d'importance aux objectifs publics de l'enseignement. Selon eux, l'urbanisation et l'industrialisation rendaient nécessaire une scolarisation accrue des citoyens dans l'intérêt général. Les écoles devaient répondre aux besoins politiques, économiques et sociaux de l'État et de la société. Ces réformateurs revendiquèrent un financement public accru des écoles, accompagné inévitablement d'un contrôle accru de l'État.

En moins d'une génération, les écoles municipales et les *grammar schools* du Haut-Canada furent soumises au contrôle public. En 1850, la loi autorisait les municipalités locales à prélever un impôt foncier pour financer les écoles municipales. Il devint alors possible de lever les impôts nécessaires au financement de toutes les écoles d'une région, ce qui mit fin à la distinction qui existait entre les écoles subventionnées et les écoles non subventionnées. En moins de 20 ans, 90 pour 100 des municipalités ontariennes choisirent de prélever un impôt foncier. En 1871, lorsque cet impôt devint obligatoire, il n'y eut donc guère de protestations locales. Pour bien refléter cette nouvelle orientation, la loi de 1871 modifia le nom des écoles municipales, qui devinrent des écoles «publiques». Simultanément, les anciennes *grammar schools* furent aussi assujetties au financement et au contrôle de l'État, comme écoles secondaires et instituts collégiaux.

«Le système scolaire ontarien qui prit forme vers le milieu du XIX[e] siècle, conclut Gidney, sapa progressivement et finit par détruire le caractère traditionnel du système éducatif du Haut-Canada.[8]» L'accroissement des subventions publiques et l'amélioration des systèmes administratifs eurent pour effet de réduire considérablement le nombre d'écoles non subventionnées qui desservaient les classes moyennes et inférieures, et ces écoles se transformèrent en établissements subventionnés. Les écoles publiques étant alors facilement accessibles, l'école privée née de la nécessité finit par disparaître.

II. 1850-1900 : DES ÉCOLES POUR PRIVILÉGIÉS

Selon les statistiques du ministère de l'Éducation pour 1871, il y avait alors en Ontario 285 écoles privées, qui accueillaient 6 511 élèves. Quatre ans plus tard (dernière année pour laquelle les statistiques sur les écoles privées figurent au rapport annuel), leur nombre était passé à 297, et leurs effectifs étaient de 7 982 élèves. Selon les données partielles disponibles, le nombre d'écoles privées a diminué progressivement jusqu'à la fin du XIX^{e} siècle, les petites écoles perdant leurs effectifs au profit des écoles publiques gratuites. L'effectif total des écoles privées a cependant augmenté quelque peu, en raison de la vigueur manifestée par certaines écoles. Mais si l'on tient compte de l'expansion encore plus grande du secteur public, le pourcentage des effectifs des écoles privées a cependant lentement diminué.

Au fur et à mesure que les écoles publiques se multiplièrent en Ontario, l'école «privée» commença à évoquer une réalité tout nouvelle. Il ne s'agissait plus d'écoles nées de la nécessité, de l'époque d'avant 1840, ni même d'établissements diversifiés comme c'était le cas de 1840 à 1860. Vers 1880, le terme «enseignement privé» prit une connotation élitiste. La deuxième moitié du XIX^{e} siècle vit surgir beaucoup de grands internats privés en Ontario, qui vinrent s'ajouter au Upper Canada College pour former l'élite des écoles indépendantes.

Selon Purdy, les fondateurs de ces écoles privées de la fin du XIX^{e} siècle étaient «inspirés par divers motifs, qui ne relevaient pas tous des besoins de formation des jeunes». L'idéalisme religieux, l'attachement sentimental aux vieilles institutions britanniques, le patriotisme et l'impérialisme, le désir de former une élite au service de la foi chrétienne : autant de facteurs qui ont présidé à la naissance de ces internats. Ces établissements étaient également recherchés par les parents désireux de procurer à leurs enfants un enseignement confessionnel, une formation supérieure ou spécialisée, ou certains avantages sociaux plus ou moins définis — bref, «des avantages que les nouvelles écoles publiques ne pouvaient offrir»[9].

C'est à des initiatives à caractère religieux que l'on doit la fondation d'un grand nombre de ces écoles. Les catholiques ont fondé St. Michael's College School (Toronto, 1852), Assumption College School (Windsor, 1857), Ursuline College (Chatham, 1860) et Loretto Academy (Niagara Falls, 1861). On doit à la Haute Église anglicane Trinity College School (Weston, 1862, puis Port Hope, 1868) et Bishop Strachan School (Toronto, 1867). À son tour, la Basse Église anglicane ou évangélique fonda Bishop Ridley College (St. Catharines, 1889) et Havergal College (Toronto, 1894). On doit également à certaines confessions chrétiennes non conformistes la fondation d'autres établissements : aux méthodistes, Albert College (Belleville, 1857), Ontario Ladies' College (Whitby, 1874) et Alma College (St. Thomas, 1877), et aux baptistes, le Canadian Literary Institute (Woodstock, 1857) et Moulton Ladies' College (Toronto, 1888).

Ces écoles étaient le fruit de trois traditions très différentes de l'histoire de l'éducation au Canada. St. Michael's College, par exemple, perpétuait la vieille tradition catholique selon laquelle seules des écoles relevant de l'Église pouvaient assurer les objectifs fondamentaux de l'éducation chrétienne et catholique. Des établissements comme Trinity College et Bishop Strachan College épousaient la tradition anglicane qui favorisait des rapports étroits entre l'Église et l'État : la fidélité à la Couronne était indissociable de la foi en la doctrine de l'Église anglicane. Enfin, dans la tradition des dissidents, qui préconisaient la libre collaboration de l'Église et de l'État en éducation, on retrouve les écoles des méthodistes et des baptistes, et le Pickering College des Quakers, beaucoup plus ancien.

À toutes fins pratiques, on peut considérer le foisonnement de ces écoles confessionnelles davantage comme un exemple de protestation démocratique que d'élitisme social. Le sentiment religieux et les rivalités entre les diverses confessions ont imprégné la société ontarienne au cours du XIX^{e} siècle. Certains protestants accusaient l'Église catholique d'exercer trop d'influence sur le système scolaire public, alors que les catholiques pensaient souvent le contraire. Certaines confessions semblaient s'opposer à ce qu'elles considéraient comme la dilution du caractère chrétien ou la sécularisation ouverte du nouveau système d'enseignement public; d'autres s'opposaient en partie à l'exclusivisme anglican qui persistait dans les classes supérieures et les milieux officiels de l'Ontario.

Chaque secte religieuse qui fondait sa propre école entendait par là dispenser un enseignement approprié aux fils et aux filles de ses adeptes. Ces écoles, des internats pour la plupart, offraient aux jeunes un abri sûr loin de leur foyer, inspiré par la morale chrétienne, qui assurait une certaine formation terminale aux jeunes qui ne se destinaient pas à l'université, et servait naturellement de base de recrutement pour les vocations sacerdotales et religieuses.

Avec le passage des ans, la plupart de ces écoles accordèrent plus d'importance à leur rôle social de formation d'élites plutôt qu'à leur caractère religieux. Sauf quelques exceptions remarquables, par exemple Pickering College et un grand nombre d'écoles catholiques, la majorité des écoles privées les mieux établies de la fin du XIX^{e} siècle en Ontario adoptèrent le modèle élitiste britannique de Upper Canada College.

Il n'est donc pas étonnant qu'elles aient souvent cherché à reproduire en Ontario le modèle des internats britanniques : direction confiée à des religieux, proportion importante d'enseignants formés en Angleterre, importance

accordée aux sports et au jeu et formation scolaire très poussée. Toutes ces écoles se vantaient d'offrir une formation générale complète dans un cadre chrétien, laissant entendre, pour les garçons, une formation de futur dirigeant et, pour les filles, le développement de qualités sociales raffinées. Elles imposaient des frais de scolarité qui semblaient de plus en plus importants chaque année, par rapport aux frais des écoles secondaires publiques, plus modestes, qui diminuèrent progressivement et finirent par être abolis. Vers la fin du XIX[e] siècle, les écoles privées étaient presque entièrement fréquentées par les bien nantis.

Les écoles privées de filles, à cette époque, illustrent une autre caractéristique de ce glissement progressif vers le modèle élitiste européen. Vers le milieu des années 1850, ces écoles étaient tout autant des écoles de nécessité que des écoles pour privilégiés, en raison du fait que les *grammar schools* n'acceptaient pas les filles et refusaient les enseignantes. Ce n'est qu'à la fin des années 1860 que les jeunes filles purent comme les garçons, suivre le cours classique des *grammar schools*, qui constituait une condition préalable d'admission à une formation universitaire ou professionnelle. Même alors, bien des parents ont probablement choisi l'école privée pour leurs filles en étant convaincus du caractère peu souhaitable des écoles secondaires mixtes. Vers 1900, cependant, les jeunes filles fréquentaient en grand nombre les écoles secondaires publiques et cherchaient à s'inscrire à l'université, et les écoles privées pour jeunes filles, comme celles destinées aux garçons, étaient presque exclusivement devenues des écoles pour privilégiés.

L'image stéréotypée des écoles ontariennes de filles remonte aux dernières années du XIX[e] siècle. Dans un cadre fermé, généralement en internat, ces écoles dispensaient un programme axé principalement sur les langues et les arts et offraient une formation sociale et morale raffinée bien supérieure à ce que pouvaient offrir les écoles secondaires publiques. Elles faisaient également miroiter des possibilités d'ascension sociale. Voici en quels termes sarcastiques Phillips décrit ces écoles :

> On ne s'étonnera guère que les femmes très déterminées ou occupant un rang social élevé aient choisi un type d'école susceptible de permettre à leurs filles de dépasser la condition ordinaire des femmes. Les écoles pour jeunes filles conduisaient leurs élèves jusqu'aux portes du mariage en garantissant leur vertu, les attraits de leur ingénuité, leurs bonnes manières et leur formation à un rôle exclusivement social et décoratif, tout en protégeant leur constitution supposée délicate contre les durs travaux[10].

Upper Canada College occupait le premier rang des écoles privées ontariennes au XIX[e] siècle. L'inspecteur d'écoles J.A. McLellan (ancien élève de Upper Canada College) faisait une évaluation particulièrement élogieuse de cette école en 1881 : si des subventions nécessaires au recrutement d'enseignants de premier choix étaient accordées, déclarait-il, «il en résulterait d'importants avantages pour l'éducation nationale, qui marqueraient profondément la vie morale, intellectuelle et industrielle de notre société». En 1891, en inaugurant le nouveau campus de Upper Canada College, le ministre de l'Éducation George Ross ne tarit pas d'éloges pour cet établissement, promettant pratiquemment de se consacrer à sa défense : «S'il arrivait quelque chose à un collège aussi réputé que celui-ci, ce ne serait rien de moins qu'une catastrophe.[11]»

Au cours des dernières années du XIX[e] siècle, Upper Canada College dut cependant faire face à des critiques de plus en plus virulentes. «Maintenant que bien d'autres collèges offrent toutes les possibilités d'une formation secondaire de qualité, déclarait Charles Mulvaney en 1884, bien des gens sont d'avis que Upper Canada College n'a plus son utilité.» Moins favorisées financièrement, les écoles secondaires enviaient les généreuses dotations publiques accordées à ce collège et exigeaient une répartition plus équitable des sommes disponibles. Les organisations de travailleurs et les hommes politiques réformistes considéraient ce collège — avec raison — comme un établissement privilégié, destiné aux familles riches de la province et soutenu par elles. «On ne vénère plus grand chose en ces temps de démocratie», lit-on dans l'ouvrage historique de G. Mercer Adam sur Upper Canada College, publié en 1893, juste avant que les liens soient finalement coupés entre le collège et le gouvernement[12].

Adam ne faisait qu'exprimer ce qui semblait tout à fait évident pour toutes les écoles privées vers la fin du XIX[e] siècle : elles ne jouaient plus qu'un rôle mineur dans le système d'éducation de l'Ontario. Étant donné la qualité toujours plus grande des écoles secondaires publiques et la démocratisation de la vie en Amérique du Nord, les écoles privées de l'Ontario n'ont jamais pu jouer le rôle des collèges Eton, Rugby et Harrow en Angleterre. Richard Harcourt, qui succéda à Ross au portefeuille de l'éducation en 1899, déclara que ces modèles britanniques s'appliquaient mal à l'Ontario, où l'évolution sociale nécessitait l'adoption d'un système d'enseignement secondaire public gratuit[13].

L'evaluation faite par Purdy de l'influence de ces écoles renforce l'opinion de Harcourt :

> Si les fondateurs des internats ontariens au XIX[e] siècle entendaient former les futurs dirigeants de la province et du pays et apporter certaines valeurs à la vie canadienne, il faut reconnaître qu'ils ont échoué. Le nouveau milieu socio-économique s'est montré réfractaire à ce modèle importé... De façon générale, tant du point de vue géographique que social, ces écoles sont restées à l'écart des principaux courants d'évolution du XIX[e] siècle en Ontario[14].

III. 1900-1960 : DES ÉCOLES NOVATRICES

Vers la fin du XIX^{e} siècle, c'est à l'initiative de quelques particuliers plutôt qu'à celle des confessions religieuses que l'on doit l'ouverture de nouvelles écoles privées. Un peu comme au début de l'histoire du Haut-Canada, ces écoles étaient généralement fondées par une seule personne, qui en assumait l'orientation et la direction. Ces nouveaux fondateurs-enseignants estimaient que la qualité de l'enseignement public en l'Ontario laissait à désirer et étaient convaincus que l'école privée était davantage en mesure de répondre aux besoins insatisfaits de formation morale, scolaire et professionnelle des jeunes. Un certain nombre de ces écoles avaient un caractère expérimental, incitant les autres écoles privées et les écoles publiques à faire preuve d'innovation.

Les collèges d'enseignement commercial sont un bon exemple de ces écoles privées expérimentales qui tentèrent d'innover en proposant des méthodes pédagogiques et des programmes différents de ceux des écoles publiques. Ces collèges avaient la faveur des jeunes des deux sexes, car ils offraient une formation que les écoles secondaires publiques, qui favorisaient les études classiques, tardaient à dispenser. En outre, on pouvait s'y inscrire sans formation préalable, commencer ou terminer le cours quand on le désirait, sur une période de 12 mois, et y recevoir une formation strictement professionnelle, dégagée de tout enseignement théorique abstrait. Les écoles commerciales privées connurent leur apogée entre 1880 et 1920, jusqu'à ce que les écoles publiques commencent à offrir une formation commerciale pour répondre à la demande.

Outre ces collèges d'enseignement commercial, un certain nombre de grandes écoles privées furent fondées vers la fin du XIX^{e} siècle et au début du XX^{e} siècle. Les plus solides d'entre elles finirent par être reconnues parmi les meilleures écoles privées de l'Ontario. C'est le cas notamment de Ashbury College (Ottawa, 1891), fondé par George Woollcombe, qui le dirigea pendant plus de 40 ans; de Hillfield College (Hamilton, 1901), où son fondateur, John Collinson, enseigna pendant 30 ans; de la St. Clement's School (Toronto, 1901), dirigée de 1917 à 1960 par Effie Gordon Waugh, fille de l'un des fondateurs; de Branksome Hall (Toronto, 1903), dont Edith MacGregor Read fit l'acquisition en 1910 et qu'elle dirigea pendant une cinquantaine d'années; et de Appleby College (Oakville, 1911), que dirigea pendant plus de 20 ans son fondateur, John Guest.

Ces écoles privées laïques se distinguaient des écoles confessionnelles à bien des égards, pas seulement du point de vue administratif. Elles comprenaient davantage d'externats en milieu urbain et moins d'internats en milieu rural et dans les petites villes. Elles semblaient s'adresser aux enfants de la nouvelle génération des milieux professionnels et commerciaux urbains du début du XX^{e} siècle. Elles subissaient un peu moins l'influence des vieux pays et étaient plus ouvertes au contexte nord-américain. En fondant Appleby College, John Guest désirait créer une école «fondée sur la riche tradition et l'expérience des vieux pays, mais adaptée aux besoins du nouveau continent et des jeunes Canadiens»[15].

Cet apport de sang neuf incita un grand nombre d'écoles privées de l'Ontario à faire davantage preuve d'innovation. C'est ainsi qu'au cours des années 1890, Woodstock College (auparavant le Canadian Literary Institute) devint la première école ontarienne à intégrer à son programme des cours de formation manuelle (arts industriels). À cette même époque, Alma College de St. Thomas devint l'une des écoles de Beaux-arts du Canada les plus réputées et remporta un nombre remarquable de prix à l'Exposition internationale de Chicago, en 1893. Au tournant du siècle, l'école Ovenden de Barrie fut la première à appliquer en Ontario des éléments de la méthode Montessori. En 1910, la University of Toronto Schools devint l'école d'application de la faculté d'éducation de cette université.

Les écoles publiques ont souvent profité des innovations apportées par les écoles privées. Il ne fait pas de doute que les cours d'arts industriels de Woodstock College ont contribué à vaincre le scepticisme et l'opposition du public et à enrichir le programme des écoles élémentaires publiques de l'Ontario. Pour sa part, la University of Toronto Schools a assuré la formation pédagogique pratique de plusieurs générations d'enseignants.

Mais l'école privée la plus novatrice au cours de la première moitié du XX^{e} siècle fut sans aucun doute Pickering College. Ce collège déjà ancien, fondé en 1842 par les Quakers, près de Picton, et appelé tout d'abord Westlake Boarding School, servit d'hôpital militaire pendant la Première Guerre mondiale et rouvrit ses portes en 1927, à Newmarket, sous la direction dynamique de Joseph McCulley. Pickering College avait toujours été plus ouvert aux réalités du Nouveau Monde que la plupart des internats de l'Ontario. Vers la fin des années 1920 et au cours des années 1930, sous la direction de McCulley et avec Taylor Statten, responsable de l'éducation morale, il devint le premier laboratoire ontarien d'expérimentation des nouvelles théories et méthodes pédagogiques progressistes de John Dewey.

McCulley favorisait des rapports harmonieux et démocratiques à l'école et avec la collectivité. Un conseil élu d'élèves étudiait avec le personnel les questions d'intérêt commun. Les règlements du dortoir étaient peu nombreux et découlaient du principe suivant : «Il faut toujours tenir compte du bien-être et de la santé du plus grand nombre.» Surtout, une grande partie du travail scolaire se faisait «en rapports étroits avec le milieu local», dans le cadre d'excursions, ainsi

que de travaux pratiques réalisés en atelier ou à la ferme de l'école[16].

Devant le succès de ses efforts, McCulley chercha à faire connaître ses méthodes progressistes à l'extérieur du collège. Au cours des années 1930, il fut l'une des figures dominantes de la direction torontoise du New Education Fellowship, cercle restreint mais très influent d'éducateurs progressistes acquis aux idées de Dewey, qui contribua à la mise en œuvre, par le ministère de l'Éducation de l'Ontario, des changements au programme contenus dans le nouveau document révisé de 1937 intitulé *Programme of Studies ... for the Public and Separate Schools*[17].

Malgré la contribution apportée à l'éducation publique par des écoles comme Pickering College et la University of Toronto Schools, les écoles privées étaient, dans l'ensemble, assez isolées des grands courants pédagogiques en Ontario à la veille de la Deuxième Guerre mondiale. L'ouvrage *Private Schools of Canada*, édité par A.G.A. Stephen et publié en 1938 par Clarke, Irwin, brosse un excellent tableau de l'élitisme des écoles protestantes pour garçons. Ce document, apparemment élaboré en vue de lever des fonds et recruter des jeunes, présentait les huit écoles pour garçons qui faisaient partie de la Canadian Headmasters' Association : Appleby, Ashbury, Hillfield, Ridley, St. Andrews, Trinity, Upper Canada et le renégat Pickering College.

On trouve dans ce répertoire bien des détails d'intérêt pratique, par exemple sur les droits annuels (de 195$ à 270$ pour les externes, de 675$ pour les internes) et sur les qualifications du personnel (72 pour 100 des enseignants étaient diplômés d'une université canadienne). Chaque école proclamait son attachement au double objectif de l'excellence scolaire et du développement du caractère, grâce à la surveillance étroite des élèves en tout temps. La coordination était assurée par des directeurs aux mœurs irréprochables, qui relevaient chacun d'un conseil formé d'administrateurs choisis presque exclusivement au sein des meilleures familles anglo-saxonnes protestantes de l'Ontario.

Au moment de la publication de ce document, la plupart des écoles privées traditionnelles avaient cependant sombré dans la léthargie. Certaines d'entre elles constatèrent que dans la société canadienne plus égalitaire du XX^e siècle, leurs particularités socio-économiques exclusives intéressaient un nombre de plus en plus restreint de familles, ou que leurs particularités religieuses présentaient de moins en moins d'attrait dans une société toujours plus sécularisée. Un grand nombre d'écoles réservées aux garçons ou aux filles virent leurs effectifs diminuer au profit des écoles mixtes du secteur public. Malgré les innovations qu'elles apportaient périodiquement à leurs programmes, les écoles privées ne pouvaient espérer offrir la formation technique et commerciale, plus coûteuse, qui attirait un nombre croissant d'élèves dans les écoles secondaires publiques. Elles s'interrogaient sur leurs perspectives d'avenir après la fin de la Dépression et la Deuxième Guerre mondiale.

La Commission royale d'enquête sur l'éducation en Ontario, présidée par le juge J.A. Hope, ne semblait guère attacher beaucoup d'importance aux écoles privées : elle ne leur consacre que neuf des 933 pages de son rapport de 1950. Elle reconnaît l'existence en Ontario de 134 écoles privées «agréées», c'est-à-dire dûment enregistrées et autorisées par le ministère de l'Éducation à dispenser l'enseignement. En 1947-1948, ces écoles accueillaient environ 4 700 élèves au palier élémentaire (environ 1 pour 100 des effectifs totaux de la province) et 13 500 au palier secondaire (environ 10 pour 100 de l'ensemble). Un certain nombre avaient été fondées dans la première moitié du XIX^e siècle, mais la plupart n'existaient que depuis vingt ou trente ans. Elles devaient cependant demeurer dans le secteur privé, la Commission Hope ayant recommandé qu'elles continuent de ne pas être admissibles aux impôts locaux et aux subventions provinciales.

La presse écrite fait montre de pessimisme quand elle parle des écoles privées au cours des années 1950, au moment où leurs effectifs décroissent, pour se situer à moins de 2 pour 100 de l'effectif global de la province. Divers articles du *Financial Post* («Will Costs Close Canada's Private Schools?», 12 juillet 1952 et «There's a Crisis in These Canadian School Yards», 21 janvier 1956) donnent à entendre que leurs dépenses augmentent plus rapidement que leurs revenus, que la hausse des droits de scolarité a pour effet de réduire encore plus leur clientèle potentielle et leurs effectifs, et qu'elles cherchent désespérément d'autres sources de financement.

On peut être tenté de conclure que les écoles privées ontariennes sont en voie de disparition vers 1960. Dans la société ontarienne qui s'ouvre au multiculturalisme, l'ancienne morale anglo-saxonne protestante semble démodée. Ces écoles apparaissent pittoresques, archaïques et dépassées, avec leur services religieux, leurs terrains de jeux, leurs directeurs et leurs règlements maison, leurs associations d'anciens élèves, et la ségrégation marquée des rôles distincts que la société entend perpétuer pour les hommes et les femmes. Cloîtrées, isolées et conservatrices, ces écoles affichaient devant le reste du monde une attitude de suffisance, de snobisme et d'exclusivisme.

De façon générale, le public leur montrait plus d'indifférence que d'hostilité, mais une indifférence presque accusatrice. Écoutons le sociologue John Porter : «Aux yeux des Canadiens, pour qui tous les citoyens font également partie de la classe moyenne, l'école privée n'a pas sa place. Elle est plutôt considérée comme un reliquat de la société aristocratique européenne, rarement comme un trait distinctif de la vie canadienne.[18]»

IV. 1960-1980 : DES ÉCOLES DE PROTESTATION

La léthargie, le pessimisme et le déclin apparent des écoles privées de l'Ontario au milieu du XX^{e} siècle ne furent qu'un épisode passager. Après 1960, on assiste à une expansion et à une diversification des écoles privées, analogues à ce qui s'était produit au début du XIX^{e} siècle.

Il n'y avait que 134 écoles privées en 1947-1948, selon la Commission Hope. On en trouve 242 en 1969-70, 335 en 1977-79 et 551 en 1984. Selon les statistiques du ministère de l'Éducation pour septembre 1983, elles accueillaient 83 463 élèves. Si leur effectif a presque quadruplé depuis 1960, il faut surtout retenir que la proportion d'élèves fréquentant les écoles privées a doublé, passant d'environ 2 pour 100 à 4 pour 100 de l'effectif global provincial. Les statistiques de 1983 montrent également que leurs élèves sont mieux répartis selon les paliers : 35 998 au palier élémentaire et 47 645 au palier secondaire. Leur diversité religieuse et idéologique est aussi plus prononcée que par le passé : 31 881 élèves fréquentent les écoles privées catholiques, 9 383 les écoles de l'Ontario Alliance of Christian Schools, 7 599 les écoles juives, 4 923 les écoles anglicanes, 2 612 les écoles mennonites, 8 700 les écoles d'autres confessions religieuses, et 18 545 les écoles privées laïques.

Ce sont les écoles privées catholiques qui accueillent la plus grande proportion des effectifs des écoles privées ontariennes, soit 37 pour 100. Les écoles séparées catholiques n'étant plus financées par l'État après la 10^{e} année, elles doivent recourir à des sources de financement privé pour pouvoir maintenir les trois dernières années du cours secondaire. C'est ce qui explique l'apparition de l'école secondaire privée catholique au XX^{e} siècle : on la retrouve surtout dans les grands centres urbains, où se trouve un nombre important de catholiques et un réseau bien établi d'écoles séparées qui constituent un bassin suffisant pour recruter des élèves pour la 11^{e} année. C'est ainsi que furent fondés le Cathedral High School (Hamilton, 1912) et le Notre Dame College School (Welland, 1947), qui firent partie du réseau des écoles catholiques beaucoup plus anciennes fondées au XIX^{e} siècle.

Le cardinal James McGuigan, archevêque de Toronto, fut le plus ardent défenseur de l'externat secondaire catholique. En 1944, il lança une campagne privée de financement en vue de recueillir 1 000 000 $ pour les écoles secondaires catholiques de son diocèse. «Il ne s'agit pas d'une simple levée de fonds, déclarait-il, mais bien d'une croisade catholique commune au profit d'une jeunesse qui nous est chère.» Ces nouvelles écoles pourront compter «sur les meilleurs enseignants» et seront «catholiques dans toutes les fibres de leur être»[19]. Le zèle et l'enthousiasme déployés par le cardinal McGuigan suffisaient à garantir la réalisation de l'objectif. Vers la fin des années 1940, les fonds étaient déjà recueillis, et des plans furent élaborés pour accueilir dans la Communauté urbaine de Toronto les immigrants catholiques arrivés après la guerre.

D'autres facteurs ont contribué à la multiplication des écoles secondaires catholiques, au cours des années 1970, dans les régions rurales de l'Ontario. Tout d'abord, avec la création des conseils scolaires de comté, les écoles séparées pouvaient compter sur un bassin démographique plus important leur permettant d'offrir des cours de 9^{e} et 10^{e} années, qui alimenteraient un jour les écoles privées de la 11^{e} à la 13^{e} année. En second lieu, après la décision du premier ministre Davis, en 1971, de ne pas affecter de fonds publics aux écoles catholiques après la 10^{e} année, les catholiques transformèrent rapidement leur déception initiale en gestes positifs. Cette décision les incita à redoubler d'ardeur dans leurs efforts pour recueillir des fonds dans le secteur privé. C'est ainsi que dans le comté Dufferin-Peel, qui ne comptait aucune école secondaire catholique, il s'en construisit neuf en dix ans.

Au début des années 1970, les écoles juives étaient devenues, comme les écoles catholiques, des acteurs importants sur la scène ontarienne des écoles privées. La première école juive à dispenser un enseignement à temps plein fut la Associated Hebrew Day School (Toronto, 1942), qui ajouta au programme public des cours sur le judaïsme et la culture juive, et des cours d'hébreu moderne. En 1983-1984, ses effectifs étaient passés à 2 885 élèves, ce qui en faisait l'externat juif le plus important au monde. Les écoles juives se multiplièrent rapidement en Ontario au cours des années 1960 et 1970, pour répondre aux besoins de chacun des secteurs, orthodoxe, conservateur et réformé, au sein de la collectivité juive. En septembre 1983, il y avait dix écoles élémentaires et quatre écoles secondaires juives dans la Communauté urbaine de Toronto, ainsi que d'autres écoles à Ottawa, Hamilton, London et Windsor, qui accueillaient en tout 7 599 élèves.

L'apparition des écoles juives privées n'était pas une mesure de protestation contre la qualité des écoles publiques, mais plutôt un effort pour contrer la dilution apparente de l'identité juive dans le creuset assimilateur que semblaient représenter les écoles ontariennes de l'après-guerre. Les écoles publiques n'offraient guère de possibilités pour perpétuer l'héritage linguistique et culturel précieux pour cette minorité. Elles ne leur fournissaient pas «la portée et l'étendue de l'éducation que les parents estimaient nécessaire au plein épanouissement de leurs enfants»[20]. Désireuse de reconstruire un nouveau monde juif sur les cendres de l'Holocauste, enrichie par les vagues successives d'immigrants juifs et pourvue des fonds recueillis par le United Jewish Appeal, la collectivité juive ontarienne traduisit ses protestations en gestes positifs.

Si les juifs n'acceptaient pas le caractère chrétien de l'école publique, et que les catholiques s'indignaient de ce qu'elle leur semblait avantager

les protestants, les chrétiens fondamentalistes dénonçaient la sécularisation de l'école publique. Ils désiraient pour leurs enfants une école axée sur les valeurs chrétiennes évangéliques et fondamentalistes. On distingue surtout chez ces groupes les chrétiens réformés ou les immigrants hollandais réformés qui commencèrent à quitter les Pays-Bas en grand nombre vers la fin des années 1940 et au cours des années 1950. Ils fondèrent presque aussitôt leurs propres écoles : Eden Christian College (Niagara-on-the-Lake, 1945) et Jarvis District Christian School (1952). Ces immigrants ne se limitèrent pas aux grands centres urbains pour s'établir et fonder leurs écoles. En 1983, l'Ontario Alliance of Christian Schools comptait 9 383 élèves. Ce groupe arrivait donc au deuxième rang du secteur des écoles privées derrière les catholiques, juste devant les juifs.

Inspirés par le succès des Christian Alliance Schools et partageant un grand nombre des mêmes convictions religieuses et familiales, d'autres groupes de chrétiens fondamentalistes et évangéliques accrurent leur participation aux écoles privées. La Seventh Day Adventists Church (Simcoe SDA School, 1965), la Pentacostal Assembly et quelques Églises baptistes fondèrent leurs propres écoles privées, à l'instigation de leurs chefs religieux ou de groupes de parents. Un grand nombre de ces écoles avaient des rapports étroits avec certains mouvements confessionnels analogues aux États-Unis. Toutes avaient la conviction que le christianisme doit imprégner tous les aspects de l'enseignement. C'est dans ces groupes religieux que se retrouve une bonne partie des 8 700 élèves regroupés par le ministère de l'Éducation, en septembre 1983, dans la catégorie «écoles d'autres confessions religieuses».

Les mennonites Amish firent aussi sentir leur présence dans le secteur des écoles privées, au moment du regroupement des écoles rurales de l'Ontario au cours des années 1960 et 1970. Les Amish ont toujours accordé une grande importance à la transmission familiale de leur héritage culturel. Lorsque leurs enfants fréquentaient les petites écoles communautaires du voisinage, ils acceptaient bien les écoles publiques. Mais lorsque le regroupement des écoles rurales eut pour effet d'obliger leurs enfants à fréquenter des écoles «mixtes» plus importantes, ils fondèrent leur propre école privée (Amish Parochial School #1, Millbank, 1966). Souvent, les communautés Amish achetaient ou louaient la petite école rurale qui avait été fermée par les conseils scolaires. En septembre 1983, quelque 2 612 enfants fréquentaient les écoles privées mennonites en Ontario.

Après 1960, le secteur privé vit augmenter le nombre d'écoles confessionnelles, mais encore plus rapidement le nombre d'écoles laïques fondées pour des raisons pédagogiques ou idéologiques. Selon les statistiques du ministère de l'Éducation, ces écoles privées «non confessionnelles» accueillaient 18 545 élèves en septembre 1983, soit environ 22 pour cent de l'ensemble de l'effectif des écoles privées de la province. Ces écoles se multiplièrent vers la fin des années 1960, souvent en réaction contre la rigidité apparente de l'école publique. Peu à peu, les plus radicales de ces écoles «libres» s'assouplirent ou disparurent, pour être remplacées par des écoles de plus en plus conservatrices. Ce phénomène incita les écoles publiques à réfléchir non seulement au pluralisme religieux et culturel, mais également au pluralisme séculier et idéologique.

En septembre 1966, dans une petite ferme à proximité de Hillsburgh (Caledon Hills), 17 adolescents s'inscrivirent à l'école Everdale Place, l'une des premières et des plus réputées parmi les nombreuses «écoles libres» qui firent leur apparition en Amérique du Nord vers la fin des années 1960 et au début des années 1970. L'école Everdale, fruit de la contre-culture de cette période, disparut en même temps qu'elle. Elle eut pourtant sur l'éducation et la société des effets durables. Elle fut à l'origine de la revue nord-américaine d'éducation d'avant-garde *This Magazine is About Schools*, qui devint *This Magazine*, porte-parole radical du journalisme canadien. Inspirées par l'école Everdale, d'autres écoles libres apparurent en Ontario : Superschool (Toronto, 1968) et Odyssey House Community School (St. Catharines, 1970). On trouvera une description des divers éléments de l'idéologie d'avant-garde de l'école Everdale dans le rapport indépendant *Living and Learning*, rédigé en 1969 par le comité Hall-Dennis, qui eut une influence sur l'école publique jusqu'aux années 1980[21].

Moins radicales que l'école Everdale, mais tout aussi novatrices à leur façon, des dizaines d'autres écoles privées non confessionnelles virent le jour, surtout dans la Communauté urbaine de Toronto. C'est ainsi qu'on vit apparaître, au cours des années 1960, la Toronto Montessori School, la Toronto Waldorf School, la January School (qui devint la Montcrest School) et la Toronto French School. Les écoles Montessori et Waldorf faisaient partie chacune d'un réseau international d'écoles privées axées sur les principes pédagogiques de Maria Montessori et de Rudolph Steiner. La January School fut fondée par des parents qui ne voulaient pas que leurs enfants nés en janvier ne commencent à fréquenter l'école et à apprendre à lire qu'à l'âge de 7 ans environ. La Toronto French School s'adressait aux familles désireuses de fournir à leurs enfants une éducation en milieu bilingue, avant l'apparition des classes d'immersion en français dans les écoles publiques.

La revue *Saturday Night* a bien résumé l'esprit de ces années en coiffant un article sur l'école privée, en mai 1965, du titre suivant : «If You Don't Like Your Child's School, Why Not Start Your Own?». On s'aperçut bientôt qu'un nouveau type d'écoles privées avait surgi, spécialisées dans tous les domaines, de l'instruction religieuse à l'enseignement des langues, en passant par les chants choraux et la vie de plein air. Pendant toutes les années 1970, ces écoles ne

cessèrent de se diversifier. L'école Robert Land Academy, de Wellandport, par exemple, imposait aux élèves une discipline rigoureuse, dans un climat presque militaire, tandis que la Toronto French School s'inspirait fortement du programme du baccalauréat français et du programme anglais de niveau «A».

Simultanément, les écoles privées plus traditionalistes avaient aussi le vent dans les voiles. C'est ainsi que l'on vit surgir en Ontario, de plus en plus fréquemment, de nouvelles écoles privées traditionalistes : St. George's College (Toronto, 1960), Rosseau Lake School (Rosseau, 1967) et Country Day School (King City, 1972). Ces écoles avaient une certaine faveur populaire en raison du retour aux petites classes et au dévouement de leurs professeurs, et parce qu'elles offraient aux enfants la possibilité de fréquenter des élèves de divers milieux privilégiés. Ces écoles s'adaptaient à leur tour à une nouvelle génération d'élèves et de parents. À Hamilton, par exemple, l'ancien Hillfield College, pour garçons, et l'école pour filles Strathallan School constituèrent une seule école mixte. Ces écoles innovaient également en matière de programmes : Ashbury College offrait un programme de baccalauréat international, et Appleby College accordait beaucoup d'importance à l'écologie.

En raison de la diversité des anciennes et des nouvelles écoles privées, il était impossible de les regrouper au sein d'un même organisme. Les écoles traditionnelles avaient depuis longtemps leurs propres organismes nationaux, pour les écoles de garçons et les écoles de filles, qui finirent par former, en 1979, la Canadian Association of Independent Schools. Les écoles catholiques, juives, Christian Alliance, Seventh Day Adventist et mennonites avaient toutes leurs propres priorités religieuses, pédagogiques et politiques, et chaque groupe mit sur pied des organismes provinciaux de coordination, officiels ou officieux.

En 1974, quelques écoles privées se montrèrent cependant très intéressées à la fondation de l'Ontario Alliance of Alternative and Independent Schools (devenue l'Ontario Association of Alternative and Independent Schools). Au cours de ses dix premières années d'existence, l'OAAIS ne parvint pas à regrouper la majorité des écoles privées. Elle joua cependant un rôle important comme groupe de pression en sensibilisant les hommes politiques et les citoyens ontariens à l'importance des écoles privées et de leur financement.

V. CONCLUSION : DES ÉCOLES ONTARIENNES

Le changement d'attitude du ministère de l'Éducation de l'Ontario explique en partie l'expansion rapide qu'ont connue les écoles privées après 1960. Le ministère de l'Éducation avait jusqu'alors été reconnu pour son conservatisme et son extrême prudence à l'égard du changement et de l'innovation. Il connaît cependant une transformation radicale au cours des années 1960, accueillant maintenant les nouvelles idées, tenues auparavant pour suspectes[22]. Comme le secteur public acceptait davantage l'expérimentation et la diversité, des choix plus étendus s'offraient au secteur privé. Vers la fin des années 1960, il était relativement facile aux fondateurs et aux promoteurs des écoles privées de faire approuver par le Ministère leurs programmes d'éducation, quels qu'en soient les contenus. «Il n'y a probablement aucun autre endroit au monde, lit-on dans le *Free School Handbook* en 1972, où l'État pose moins d'obstacles à la constitution juridique d'écoles privées qu'en Ontario.[23]»

L'immigration d'après-guerre a aussi contribué à l'accroissement des effectifs des écoles privées. Certains groupes d'immigrants venaient de pays où l'école privée avait toujours joui d'une réputation de beaucoup supérieure à celle des écoles publiques — la Grande-Bretagne, Hong Kong ou les Antilles, par exemple. D'autres groupes d'immigrants — appartenant à l'Église hollandaise réformée ou de religion juive — considéraient leurs propres écoles privées comme un élément essentiel à la préservation de leurs valeurs culturelles et religieuses particulières, au milieu du multiculturalisme nord-américain. Enfin, un troisième groupe d'immigrants — par exemple les adolescents originaires de Hong Kong et de Taiwan — affluaient aux écoles privées pour des raisons très pragmatiques : les cours d'immersion en anglais de ces écoles pour élèves munis d'un visa les aidaient à se préparer à l'obtention d'un diplôme d'études secondaires et à s'inscrire à l'université.

Mais à elles seules, l'attitude du gouvernement et l'immigration ne peuvent expliquer l'attrait exercé par les écoles privées sur une proportion croissante des citoyens ontariens. Selon une opinion exprimée en 1976 par Robert Routledge, président de l'OAAIS, «la préoccupation primordiale des parents qui désirent inscrire leurs enfants à une école privée semble venir de leur conviction qu'il manque au réseau d'enseignement public un certain contenu moral fondamental»[24]. Ce contenu moral évoquait des choses bien différentes selon les groupes. Pour les tenants des internats traditionnels du XIX^{e} siècle, cela pouvait être une conception élitiste de la morale. Pour les catholiques, il pouvait s'agir d'un engagement basé sur la foi, ou d'un engagement total à l'héritage culturel juif, pour les tenants des écoles juives. L'école Everdale Place présentait une critique radicale de la société capitaliste, tandis que les écoles privées plus structurées représentaient, selon les mots d'un directeur, «le retour à une discipline plus rigoureuse et aux valeurs morales», à une époque de néo-conservatisme[25].

En dernière analyse, l'explosion qu'ont connue les écoles privées s'explique par la conjugaison de deux facteurs. Tout d'abord, le multiculturalisme. Dans la société ontarienne de l'après-guerre, marquée par une diversité ethnique et religieuse toujours plus grande, on n'était plus à l'aise dans les limites du réseau public d'enseignement, qui semblait répondre aux besoins culturels exclusifs des groupes anglo-saxons protestants traditionnels. Les efforts courageux consentis par les écoles publiques pour intégrer à leurs programmes et à leurs méthodes pédagogiques cette réalité du multiculturalisme furent considérés comme insuffisants par les groupes ethniques et religieux qui avaient assez de cohésion culturelle pour chercher des solutions en dehors des établissements publics d'enseignement.

Les écoles juives, par exemple, se considérèrent comme des acteurs importants au sein d'une société élargie dont les responsables publics semblaient reconnaître de plus en plus le caractère multireligieux et multiethnique de l'Ontario. À la fin des années 1960, l'Ontario Committee for Government Aid to Jewish Day Schools pressait le gouvernement «d'assurer et d'encourager le développement du tissu social multiethnique constitué par les citoyens de notre province» en leur assurant l'aide financière nécessaire[26]. Lorsque cette aide provinciale ne fut pas accordée, les écoles juives de North York proposèrent de se constituer en écoles libres au sein du réseau local d'écoles publiques. L'État financerait le programme ordinaire, et les programmes spéciaux d'études judaïques seraient financés par des fonds privés. Le gouvernement refusa de nouveau cette proposition. Mais les efforts de la collectivité juive permirent de soulever une question fondamentale : comment assurer l'équilibre délicat entre la conservation de son héritage culturel et l'intégration culturelle : par les écoles publiques ou par les écoles privées?

Tandis que les écoles juives invitaient les pouvoirs publics à définir les limites du multiculturalisme, les écoles Christian Alliance remettaient en question la définition même des écoles privées. Tout en étant bien enracinées dans la tradition calviniste, et même si elles attiraient surtout des élèves provenant des milieux réformés, ces écoles déclarèrent qu'elles n'étaient pas des établissements privés, mais des écoles publiques, car elles étaient ouvertes à tous. Dans un document de 1970 intitulé *A Place to Stand: A Case for Public Funds for* All *Public Schools*, elles revendiquaient des subventions provinciales et une part des impôts scolaires locaux. Démocracie, pluralisme, liberté de choix, droits des parents, importance de la concurrence — autant de raisons qui furent invoquées à l'appui de leur

thèse[27]. Mais la réponse du premier ministre Davis aux écoles Christian Alliance, en 1971, fut la même que celle faite cette année-là aux écoles secondaires catholiques et aux écoles juives : non.

Après le pluralisme culturel, le deuxième courant sous-jacent qui fut à l'origine de l'explosion des écoles privées est le pluralisme séculier. Une vague de pluralisme séculier avait balayé la société ontarienne, provoquant une diversité idéologique qui explique, au moins en partie, le fait que l'on retrouve en 1983, dans les écoles privées non confessionnelles, 18 545 élèves. À nouveau, malgré les efforts novateurs de diversification au sein du réseau d'enseignement public, un nombre croissant de parents se tournèrent vers les écoles privées, qui leur offraient des méthodes pédagogiques et des principes différents. Contrairement aux groupes religieux, ils n'étaient pas motivés par des raisons religieuses; contrairement aux adeptes des écoles privées plus traditionnelles, ils ne recherchaient pas l'exclusivisme social. Ils avaient pour leurs enfants des objectifs précis en éducation, qui ne leur apparaissaient réalisables que dans les nouvelles écoles privées non confessionnelles.

Indépendamment des motifs qui ont présidé à leur fondation ou de l'influence qu'elles ont exercée sur l'enseignement public, les écoles privées de l'Ontario ont pris, au début des années 1980, une importance que l'on n'aurait pu prévoir une génération auparavant. Leur diversité religieuse reflétait le caractère multiculturel de la société ontarienne, et leur diversité idéologique traduisait le pluralisme séculier de cette société. Les tenants de l'école publique ont cru pendant longtemps que cette diversité pouvait avoir sa place dans le système d'enseignement public. Pourtant, une minorité croissante d'élèves et de parents se sont tournés du côté de l'école privée. Dès ce moment, on ne pouvait plus qualifier les écoles privées ontariennes d'écoles de nécessité, d'écoles pour privilégiés ou d'écoles de protestation. Comme les établissements d'enseignement public, elles sont devenues des écoles diversifiées, des écoles véritablement ontariennes.

NOTES

1. J. Donald Wilson, *et al.*, dir., *Canadian Education: A History* (Scarborough: Prentice Hall, 1970), p. 199.

2. *Ibid.*, p. 193.

3. Carolyn Gossage, *A Question of Privilege: Canada's Independent Schools* (Toronto: Peter Martin, 1977), p. 41.

4. *Ibid.*; et Charles Phillips, *The Development of Education in Canada* (Toronto: W.J. Gage, 1957), p. 110.

5. R.D. Gidney, «Elementary Education in Upper Canada: A Reassessment», *Ontario History*, LXV (3), septembre 1973, p. 171.

6. *Ibid.*, pp. 172-4.

7. *Ibid.*, p. 174; et Christopher John Podmore, «Private Schooling in English Canada», (McMaster University, thèse de doctorat non publiée, 1965), pp. 195-6.

8. Gidney, «Elementary Education in Upper Canada», p. 184.

9. J.D. Purdy, «The English Public School Tradition in Nineteenth Century Ontario», in F.H. Armstrong, *et al*, dir., *Aspects of Nineteenth Century Ontario* (Toronto: University of Toronto Press, 1974), p. 239.

10. Phillips, *Development of Education in Canada*, p. 377.

11. Robert M. Stamp, *The Schools of Ontario 1876-1976* (Toronto: University of Toronto Press, 1982), p. 41; et Gossage, *A Question of Privilege*, p. 43.

12. G. Dickson and G.M. Adams, dir., *A History of Upper Canada College, 1829-1892* (Toronto: Rowsell and Hutchison, 1893), p. 156.

13. Stamp, *The Schools of Ontario*, p. 42.

14. Purdy, «The English Public School Tradition», pp. 248-9.

15. Gossage, *A Question of Privilege*, p. 277.

16. A.G.A. Stephen, dir., *Private Schools in Canada* (Toronto: Clarke, Irwin, 1938), pp. 56-7.

17. Stamp, *The Schools of Ontario*, pp. 164-77.

18. John Porter, *The Vertical Mosaic: An Analysis of Social Class and Power in Canada* (Toronto: University of Toronto Press, 1965), pp. 284-5.

19. Claude Laing Fisher, *James Cardinal McGuigan, Archbishop of Toronto* (Toronto: McClelland & Stewart, 1948), p. 47.

20. Hugh A. Stevenson, *et al*, dir., *The Best of Times/The Worst of Times: Contemporary Issues in Canadian Education* (Toronto: Holt, Rinehart and Winston, 1972), p. 200.

21. Ontario Department of Education, *Living and Learning: The Report of the Provincial Committee on Aims and Objectives in the Schools of Ontario* (Toronto: 1968), pp. 49, 54, 67, 96, 147, 169, 180-1.

22. Stamp, *The Schools of Ontario*, pp. 203-24.

23. *Free School Handbook* (Toronto: Mother School, sans date, c1972), non paginé.

24. Anthony Whittingham, «Blazer Power Lives On — With a Little Less Starch», *Financial Post*, 16 octobre 1976, p. 15.

25. Diane Francis, «A Discredit Course in Public Education», *Maclean's*, 13 novembre 1978, p. T5.

26. Stevenson, *The Best of Times*, pp. 201-2.

27. *Ibid.*, pp. 203-9.

BIBLIOGRAPHIE

Fleming, W.G. *Ontario's Educative Society. III: Schools, Pupils, and Teachers.* Toronto: University of Toronto Press, 1971.

Gidney, R.D. «Elementary Education in Upper Canada: A Reassessment», *Ontario History,* LXV (3), septembre 1973, 169-85.

Giles, Harry. «The Independent Schools», in Hugh Oliver, *et al,* dir., *The House that Ryerson Built: Essays in Education to Mark Ontario's Bicentennial.* Toronto: OISE Press, 1984, pp. 65-83.

Gossage, Carolyn. *A Question of Privilege: Canada's Independent Schools.* Toronto: Peter Martin Associates, 1977.

Ontario. *Report of the Royal Commission on Education in Ontario, 1950.* Toronto: 1950.

Phillips, Charles. *The Development of Education in Canada.* Toronto: W.J. Gage, 1957.

Podmore, Christopher John. «Private Schooling in English Canada.» McMaster University: thèse de doctorat non publiée, 1976.

Porter, John. *The Vertical Mosaic: An Analysis of Social Class and Power in Canada.* Toronto: University of Toronto Press, 1965.

Prentice, Alison. *The School Promoters: Education and Social Class in Mid-Nineteenth Century Upper Canada.* Toronto: McClelland and Stewart, 1977.

Purdy, J.D. «The English Public School Tradition in Nineteenth-Century Ontario», in F.H. Armstrong, *et al,* dir., *Aspects of Nineteenth-Century Ontario.* Toronto: University of Toronto Press, 1974, pp. 237-52.

Stamp, Robert M. *The Schools of Ontario 1876-1976.* Toronto: University of Toronto Press, 1982.

Stephen, A.G.A., id. *Private Schools in Canada.* Toronto: Clarke, Irwin, 1938.

Stevenson, Hugh A., *et al.*, dir. *The Best of Times/The Worst of Times: Contemporary Issues in Canadian Education.* Toronto: Holt, Rinehart and Winston, 1972.

Wilson, J. Donald, *et al. Canadian Education: A History.* Scarborough: Prentice-Hall, 1970.

Annexe H

COMMISSION SUR LES ÉCOLES PRIVÉES : ÉCOLES PRIVÉES ONTARIENNES VISITÉES

École — **Date de la visite**

Le 26 septembre 1984

Durham Christian High School
R.R. n° 1
Bowmanville (Ontario)
L1C 3K2

M. R. Siebenga, directeur

Le 1er octobre 1984

Friendship Baptist Church
C.P. 177
Pickle Lake (Ontario)
P0V 3A0

Le révérend R. Uren, directeur

Le 1er octobre 1984

Brampton Montessori & Day School
C.P. 553
Brampton (Ontario)
L6V 2L6

M. et Mme A. Shine

Le 2 octobre 1984

Wahbon Bay Academy/Cristal Lake School
C.P. 28
Pickle Lake (Ontario)
P0V 3A0

M. W. Sommers, coordonnateur des programmes

Le 8 octobre 1984

Scarborough Christian School
4600, avenue Steeles
Toronto (Ontario)

M. K. Davies, directeur

Le 9 octobre 1984

Scollard Hall
1000, rue High
North Bay (Ontario)
P1B 6S6

M. D. Houle, directeur

Le 15 octobre 1984

Barrington Junior Academy
30, rue Drury
North York (Ontario)

Mme M. Van Loon et Mme V. Planche, directrices

Le 24 octobre 1984

John Calvin School of Smithville
C.P. 56
Rue Station
Smithville (Ontario)
L0R 2A0

M. P. Torenvliet, directeur

École — **Date de la visite**

Le 24 octobre 1984

Robert Land Military Academy
R.R. n° 3
Wellandport (Ontario)
L0R 2J0

M. S. Bowman, directeur

Le 25 octobre 1984

Toronto Waldorf School
9100, rue Bathurst
Thornhill (Ontario)

M. N. Wit, directeur

Le 1er novembre 1984

Ashbury College
362, avenue Mariposa
Ottawa (Ontario)
K1M 0T3

M. T. Macoun, directeur

Le 5 novembre 1984

Paul Dwyer High School
700, chemin Stevenson Nord
Oshawa (Ontario)
L1J 5P5

Soeur Anne, directrice

Le 5 novembre 1984

Immanuel Christian School
849, chemin Rossland
Oshawa (Ontario)
L1H 7K4

M. Van Manten, directeur

Le 6 novembre 1984

Trafalgar Castle
401, rue Reynolds
Whitby (Ontario)
L1N 3W9

M. C. Kamcke, directeur

Le 6 novembre 1984

Durham Community School
R.R. n° 1
Brooklin (Ontario)
L0B 1C0

Mme A. Myers, directrice

Le 6 novembre 1984

Kingsway College
1156, rue King
C.P. 605
Oshawa (Ontario)
L1H 7M6

M. R. Janes, directeur

École	Date de la visite
Bishop Strachan School 289, chemin Lonsdale Toronto (Ontario) M4V 1X2 Le révérend Tottenham, directeur	Le 8 novembre 1984
London Christian Academy 328, promenade Springbank London (Ontario) N6J 1G5 M. P. Conley, directeur	Le 15 novembre 1984
Banyan Tree School C.P. 100 Glanworth (Ontario) N0L 1L0 M^me^ B. Mercer, directrice	Le 15 novembre 1984
Regina Mundi School R.R. n° 4 Chemin Wellington Sud London (Ontario) N6A 4B8 M. B. Rooney, directeur	Le 15 novembre 1984
Four Corners Amish Mennonite School R.R. n° 4 Aylmer (Ontario) N5H 2R3 M^me^ N. Stoll, enseignante	Le 16 novembre 1984
Alma College 96, rue Moore St. Thomas (Ontario) N5R 5B6 M^lle^ B. Bone, directrice	Le 16 novembre 1984
Danforth College 2057, avenue Danforth Toronto (Ontario) M4C 1J8 M. S. Wu, directeur	Le 19 novembre 1984
Toronto French School 306, avenue Lawrence Est Toronto (Ontario) M4N 1T7 M. H. Giles, directeur	Le 19 novembre 1984

École	Date de la visite
Cardinal Newman High School 2675, chemin Kingston Scarborough (Ontario) M1M 1M3 M. D. King, directeur	Le 19 novembre 1984
Great Lakes College 323, rue Keele Toronto (Ontario) M6P 2K6 M. W. Watt, directeur	Le 20 novembre 1984
Thunder Bay Christian School R.R. n° 2 Thunder Bay (Ontario) P7C 4V1 M. J. Tamming, directeur	Le 28 novembre 1984
Life Christian Academy 1826, promenade Woodward Ottawa (Ontario) K2C 3M1 Le révérend J. Scheel, directeur	Le 3 décembre 1984
École Maimonides 1765, croissant Courtwood Ottawa (Ontario) K2C 3J2 Le rabbin M. Berger, directeur	Le 3 décembre 1984
Ottawa Teaching and Learning Center 900, chemin Merivale Ottawa (Ontario) K1Z 5Z8 M^me^ Dutton, directrice	Le 3 décembre 1984
Venta Preparatory School R.R. n° 3 Carp (Ontario) K0A 1L0 M. A. Sidlauskas, directeur	Le 3 décembre 1984
Redeemer Christian High School 900, chemin Merivale Ottawa (Ontario) K1Z 5Z8 M. D. Maggs, directeur	Le 3 décembre 1984

École	Date de la visite
Killaloe Alternative School C.P. 217 Killaloe (Ontario) K1J 2A0 M^me^ S. Gulland, directrice	Le 4 décembre 1984
The Community School Echo Farm R.R. n° 1 Wilno (Ontario) K0J 2N0 M^me^ P. McCaffrey, directrice	Le 4 décembre 1984
Associated Hebrew Schools of Toronto 252, avenue Finch Ouest Willowdale (Ontario) M2R 1M9 M. J. Rosenfield, directeur	Le 10 décembre 1984
Toronto High School for Performing Arts 209, rue Adelaide Est Toronto (Ontario) M5A 1M8 M. K. Livingstone, directeur	Le 10 décembre 1984
Sheila Morrison School R.R. n° 2 Utopia (Ontario) L0M 1T0 M^me^ S. Morrison, directrice	Le 17 janvier 1985
Sidney Ledson School Ltd. 33, promenade Overland Don Mills (Ontario) M3C 2C3 M^me^ Nancy Lockwood, administratrice	Le 17 janvier 1985

Annexe I

COMMISSION SUR LES ÉCOLES PRIVÉES : INVITATION À PRÉSENTER DES MÉMOIRES

PRÉSENTATION DE MÉMOIRES À LA COMMISSION SUR LES ÉCOLES PRIVÉES DE L'ONTARIO

Monsieur Bernard Shapiro, responsable de la commission chargée d'étudier le rôle des écoles privées dans le système scolaire de l'Ontario, a reçu le mandat de:

- faire des recherches et des observations sur la contribution des écoles privées à l'enseignement élémentaire et secondaire en Ontario;
- déterminer les différentes formes possibles d'administration de ces écoles et faire des recommandations quant aux changements qu'il estime appropriés;
- juger si l'octroi de fonds publics et les obligations qu'il entraîne seraient désirables et compatibles avec le caractère indépendant de ces écoles;
- déterminer la nature des rapports actuels et éventuels entre les écoles privées et les conseils d'écoles financées par les fonds publics, et formuler des observations à ce sujet.

Il n'a pas été prévu de tenir des audiences publiques. Les personnes ou les groupes intéressés qui possèdent des renseignements ou désirent faire connaître leur point de vue sur un nombre quelconque des points énumérés ci-dessus sont priés de soumettre un mémoire à M. Shapiro d'ici le 31 décembre 1984. Les mémoires doivent être dactylographiés et envoyés à l'adresse suivante :

Monsieur Neal Emery
Secrétaire général
Commission sur les écoles
privées de l'Ontario
Bureau 4-299
Édifice O.I.S.E.
252, rue Bloor Ouest
Toronto (Ontario) M5S 1V5

On demande aux personnes ou aux groupes qui comptent présenter un mémoire d'en informer la Commission, d'ici au 31 octobre 1984, à l'adresse donnée plus haut, ou en téléphonant au (416) 965-7044. Tous les mémoires soumis seront considérés comme des documents publics.

JOURNAUX DANS LESQUELS L'ANNONCE EST PARUE

Barrie Examiner
Belleville Intelligencer
Brampton Daily Times
Brantford Expositor
Brockville Recorder & Times
Cambridge Daily Reporter
Chatham Daily News
Cobourg Daily Star
Cornwall Standard Freeholder
Ethnic Press
Fort Frances Daily Bulletin
Guelph Mercury
Hamilton Spectator
Kenora Miner and News Ltd.
Kingston Whig Standard
Kirkland Lake Northern Daily News
Kitchener Waterloo Record
Le Courrier d'Oshawa
Le Droit d'Ottawa
L'Express de Toronto
Lindsay Daily Post
London Free Press
Niagara Falls Review
North Bay Nugget
Orillia Packet Times
Oshawa Times
Ottawa Citizen
Ottawa Opscom
Owen Sound Sun Times
Pembroke Observer
Peterborough Examiner
Port Hope Guide
Sarnia Observer
Sault Ste. Marie Star
Simcoe Reformer
St. Catharines Standard
St. Thomas Times Journal
Stratford Beacon Herald
Thunder Bay Chronicle Journal/Times News
Timmins Press
Toronto Globe & Mail
Toronto Star
Toronto Sun
Welland Port Colborne Tribune
Windsor Star
Woodstock Sentinel Review

Annexe J

COMMISSION SUR LES ÉCOLES PRIVÉES : CONSULTATIONS INFORMELLES

ONTARIO

HAMILTON Le 20 février 1985

MÉDIAS :
M. Wolpert, C. Cox
ADMINISTRATION RÉGIONALE :
A. Jones
SCIENCES SOCIALES — UNIVERSITÉ McMASTER :
M. Freedman
FÉDÉRATIONS D'ENSEIGNANTS :
D. Watson, O.S.S.T.F.; A. Mutart, F.W.T.A.O.; C. Taylor, O.P.S.T.F.; D. Shea, O.E.C.T.A.; J.L. Bernard, A.E.F.O.; J. Irvine
JEUNESSE :
M. Parry, G. Tooke, T. Capuccinello, M. Van Broekhoven, J. Pusztay, K. Bradshaw, L. Kiss

KINGSTON Le 21 mars 1985

MINISTÈRE DES SERVICES SOCIAUX ET COMMUNAUTAIRES :
D. Sewell, M. Sutherland, D. Bent, A. Harper, E. Nelson
FACULTÉ D'ÉDUCATION — UNIVERSITÉ QUEEN'S :
M. Maxwell
ÉDUCATION AU FOYER :
B. Gresik
PETITES ENTREPRISES :
A. Boivert, T. Ault, G. Eskerod
ÉLÈVES :
C. Foster, R. Howes, G. Lapin, E. Santos, R. Anderson, S. Murphy, A. Prazmowski
REPRÉSENTANTS SYNDICAUX :
F. Bélanger, T. Houston, P. How

KITCHENER Le 28 mars 1985

COMMERCE ET INDUSTRIE :
D. Graham
CLERGÉ :
F. Morgan, G. MacDonald, H. Janke, F. Scinto
COLLÈGES ET UNIVERSITÉS :
D. Cowan, R. Dunkley, P. Merikle, A. Hagar, L. Woolstencroft
REPRÉSENTANTS MUNICIPAUX :
M. Carroll, C. Miller
TROISIÈME ÂGE :
F. Whitmore

LONDON Le 15 janvier 1985

CHAMBRE DE COMMERCE :
M. Hardig, P. Steers, P. Weinstein, D. Lefebvre, W. Teissen, G. Robertson, B. Tobin, K. Dubitsky
FREEDOM PARTY OF ONTARIO :
R. Metz
PARENTS ET INSTITUTEURS :
V. Kellie, J. Bennet, R. Thom, J. Muisley
MÉDIAS :
D. Gibb, London Free Press, W. Young, chaîne de télévision CFPL
PARENTS :
H. Haan, M. Rowe, B. Smith, S. Webster, B. Antone
FÉDÉRATIONS D'ENSEIGNANTS :
F. Polec, A.E.F.O.; S. Parkin, L.W.T.A.
JEUNESSE :
M. Vanderlaan, D. Weil, J. Turnbull, R. Smouter

NORTH BAY Le 7 février 1985

SERVICES SOCIAUX :
B. Batise, W. Craig, C. Armstrong, Z. Dunn, H. King, E. Wallace
ÉLÈVES :
H. Marson, A. Shisko, P. Hanley

OTTAWA Le 31 octobre 1984

PROFESSIONNELS DE LA SANTÉ :
N. Barwin, G. Johnson, W. Keon, M. Taylor, E. Finch, R. Dungy
DÉPUTÉS :
W. Romkey, H. McCurdy, M. Cassidy, R. Stackhouse
PRÉSIDENTS DE CONSEILS SCOLAIRES :
E. Campbell, R. Lefebvre, R. Bélanger, L. Dagenais, D. Meikle, B. Hinsperger

Le 1er novembre 1984

CHAMBRE DE COMMERCE :
W. Hoddinott, B. Hillary, E.A. Barron, T. Whitehead, W. Gowling, W. Burnside
ENTREPRISES EN RAPPORT AVEC L'ÉDUCATION :
P. Wallbridge, E. Davies, J. Anderson, W. Purdy, C. Stotz, M. Jones
DIRECTEUR D'ÉCOLE :
A. Wotherspoon
REPRÉSENTANTS DE PETITES ENTREPRISES :
R. Chartrand, M. MacGregor, M. Church, T. Graham
REPRÉSENTANTS SYNDICAUX :
B. Craig, J. Boulerice, T. Moffatt, A. Gauthier

Le 21 février 1985

PARTICULIER :
A. Kalil

ST. CATHARINES Le 17 avril 1985

FACULTÉ D'ÉDUCATION — UNIVERSITÉ BROCK :
V. Cicci, S. Wilson, W. MacDonald, A. Bennett
PARENTS ET INSTITUTEURS :
A. Nixon, D. Gamble, P. Sheehan, C. Jackowitz, J. Northover, L. Butler, F. Ciebien, L. Rowley
ADMINISTRATION RÉGIONALE :
E. Lancaster
PETITES ENTREPRISES :
D. Clark, H. Vaughan
CONSEILLERS SCOLAIRES :
J. Peters, R. Marion, J. Clarkson, J. Buis, R. Rempel, R. Rippey, K. Donevan

SUDBURY Le 6 février 1985

COMMERCE ET INDUSTRIE :
T. Newburn, D. Shantz

FACULTÉ D'ÉDUCATION – UNIVERSITÉ LAURENTIENNE :
J. Séguin

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION :
W. Boivin

CONSEILLERS SCOLAIRES :
L. Beauchamp, E. Checkeris, A. Lacroix, F. Benish

THUNDER BAY Le 30 novembre 1984

COMITÉ SUR LA QUALITÉ DE L'ENSEIGNEMENT :
E. Dodds, R. Leclair, M. Jowett, C. Sullivan, M. Silver

CHAMBRE DE COMMERCE :
M. Carter

CONSEIL DU CLERGÉ :
D. Smith, R. Fluit, A. Leggwater, P. Stilla, B. Carter

DIRECTEUR DE L'ÉDUCATION :
A. Gillies

FACULTÉ D'ÉDUCATION – UNIVERSITÉ LAKEHEAD :
R. McLeod, D. Thom, L. Korteweg

CONSEIL DE PARENTS ET D'INSTITUTEURS :
H. Kurki, L. Hotson

TORONTO

Le 9 octobre 1984

DOYEN DE LA FACULTÉ D'ÉDUCATION, VICTORIA COLLEGE, MELBOURNE, AUSTRALIE :
A. Tretheway

Le 10 novembre 1984

ONTARIO SECONDARY SCHOOL TEACHERS' FEDERATION – BUREAU DU DISTRICT DE NORTH YORK :
L. Barkley, S. Borowski, F. Saliani, R. Kubisz, C. Llewellyn, A. Cummings

Le 12 novembre 1984

EDUCATION MEDIA AND PRODUCERS DISTRIBUTORS ASSOCIATION OF CANADA :
S. Grant, L. Modolo, A. Owen

ONTARIO FEDERATION OF HOME AND SCHOOL ASSOCIATIONS :
E. Jenson, J. Purvis, M. Toomey, B. Brodie

Le 22 novembre 1984

TORONTO ALLIANCE FOR CHILDREN:
E. Burrows, A. Dupré

Le 27 novembre 1984

REPRESENTATIVES OF NDP :
R. Allen, D. Agnew

Le 13 décembre 1984

ASSOCIATION OF CANADIAN PUBLISHERS :
B. Read, P. Yaffe, J. Irwin

CONSEIL DES ÉCOLES CATHOLIQUES DU GRAND TORONTO :
B. Kipp, A. Barone, B. Farley, P. Howarth, N. Forma, T. Williams, P. Park

SYNDICAT DES EMPLOYÉS DE LA FONCTION PUBLIQUE DE L'ONTARIO :
S. Usher, C. Shenk, M. Rolls

FÉDÉRATION DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO :
W. Jones, J. Schryburt, V. Slobodian, J. Wescott, M. Wilson

Le 14 décembre 1984

ASSOCIATION OF LARGE SCHOOL BOARDS IN ONTARIO :
L. Flaherty, L. Woolstencroft, M. Waese, F. Endicott, D. Frances, R. Thompson

BOOK PUBLISHERS COUNCIL :
J. Hushion, S. Lee

Le 3 janvier 1985

CHAMBRE DE COMMERCE :
E. Pinder, B. Steinhauer, K. Winter, J. Neville, D. Milgrim

Le 4 janvier 1985

CONSEIL DE L'ÉDUCATION :
E. McKeown

Le 24 janvier 1985

SERVICES SOCIAUX ET COMMUNAUTAIRES :
C. Ashmore, D. Snedden

CONFERENCE OF INDEPENDENT SCHOOLS :
P. Harris, N. Pinnington, J. Tansey, A. Troubetzkoy, G. Wilson, C. Beer, D. Cameron, T. Macoun, J. Stevenson, A. Tottenham, B. Wansbrough, T. Symons, A. Scott

Le 25 févier 1985

SERVICES DE SANTÉ :
F. Perkins

Le 26 février 1985

FÉDÉRATION DU TRAVAIL DE L'ONTARIO :
R. Hainsworth

Le 26 mars 1985

CONSEIL DE LA RÉDACTION DU TORONTO STAR :
G. Radwonski, C. Warden, G. Barthos

Le 9 avril 1985

WOMEN IN EDUCATIONAL ADMINISTRATION IN ONTARIO :
P. Kincaid, B. Williams, A. Roach

CONSORTIUM OF ONTARIO PUBLIC ALTERNATIVE SCHOOLS :
E. Bergey, E. Gurka, S. Tracy, B. Duncan

Le 17 juin 1985

REPRÉSENTANTS DU PARTI LIBÉRAL :
S. Conway, C. Beckman, T. Murphy

PARTICULIERS :
S. Gold, D. Shuttleworth, A. Cunningham, L. Garnsworthy, G. Briggs, G. Waldrum, D. Morton, P. Moss, J. Dobell, P. Atherton, T. Jordan, R. Garber, N. Finkelstein, L. Perras, B. McCaffrey, C. Beck, L. Schipper, T. Voors, J. Ricker, J. Rogers, K. Crossley

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION :
C. Hodder, S. McPhee, J. Rapai, J. Rogers, J. Berryman, K. Johnston, P. Wiseman, D. Green, W. Mitchell, W. Kirkwood

Le 18 juin 1985

UNIVERSITÉ YORK :
H. Arthurs, président

Le 19 juillet 1985

COMITÉ CONSERVATEUR DES AFFAIRES SOCIALES :
D. Timbrell, L. Gurndon, W. Davis

WINDSOR Le 28 février 1985

SERVICES SOCIAUX ET COMMUNAUTAIRES :
B. Blonde

ADMINISTRATION MUNICIPALE :
T. Toth

ÉLÈVES :
B. Duran, R. Shaban, J. Zuk, D. D'Andrea, P. Howe, S. Leslie, A. Bart, B. Reeves, A. Keene, M. Kucharski, K. Regeahr, P. Enns

* * *

Remarque : Dans chacune de ces localités, d'autres représentants ou organismes avaient été invités à rencontrer le commissaire, mais n'ont pu se présenter.

* * *

ALBERTA Les 12 et 13 mars 1985

EDMONTON

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ALBERTA :
R. Marrinier, B. Fennell, S. Smith, G. Bevan, P. Baker, D. Gagnon

FACULTÉ D'ÉDUCATION – UNIVERSITÉ DE L'ALBERTA :
J. Bergen

PRÉSIDENT – UNIVERSITÉ DE L'ALBERTA :
M. Horowitz

COLOMBIE-BRITANNIQUE Le 11 février 1985

VANCOUVER

FACULTÉ DE L'ÉDUCATION – UNIVERSITÉ SIMON FRASER :
M. Manley-Casimer

FACULTÉ D'ÉDUCATION – UNIVERSITÉ DE COLOMBIE-BRITANNIQUE :
T. Rogers

FEDERATION OF INDEPENDENT SCHOOL ASSOCIATIONS :
G. Ensing

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION :
L. Bullen, G. Wall

MANITOBA Du 20 au 22 mai 1985

WINNIPEG

SOUS-MINISTRE DE L'ÉDUCATION :
R. Duhamel

PRÉSIDENT – UNIVERSITÉ DE WINNIPEG :
R. Farquhar

SASKATCHEWAN Le 2 octobre 1984

SASKATOON

DÉPARTMENT DES SCIENCES ÉCONOMIQUES :
C. Gerrard

SURINTENDANT DE L'ÉDUCATION :
R. Allison

Annexe K

COMMISSION SUR LES ÉCOLES PRIVÉES : LISTE DES MÉMOIRES

LISTE DES MÉMOIRES PRÉSENTÉS À LA COMMISSION SUR LES ÉCOLES PRIVÉES DE L'ONTARIO PAR DES PARTICULIERS ET DES ORGANISMES, CLASSÉS PAR NUMÉRO

On peut avoir accès aux mémoires par le système ONTERIS d'après le numéro du mémoire ou le nom de l'auteur.

PR00001 Abshez, Charles
Toronto

PR00002 Breems, M.
Newmarket

PR00003 Deussing, Mireille
Gloucester

PR00004 Donohue, Rosemary
Renfrew

PR00005 Elliott, Doug et Karen
Fonthill

PR00006 Fox, Donald
Oshawa

PR00007 Ginou, Alex
Agincourt

PR00008 Graham, J.M.
Ottawa

PR00009 Gray, Gordon
Brampton

PR00010 Greidanus, Morris N.
London

PR00011 Hendry, W.J.
Pembroke

PR00012 Huebert, Victor
Ruthven

PR00013 Johnson, Astley J. et Barbara C.
Downsview

PR00014 Jull, Peter
Ottawa

PR00015 Klomps, John G.
Mississauga

PR00016 Koole, Paul et Prina
St. Catharines

PR00017 Murray, John et Marlene
Pickering

PR00018 Nicholson, Roger G.
Burlington

PR00019 Pipher-Gerrior, Sheila M.
Angus

PR00020 Rain, Sherrie
Brampton

PR00021 Reid, R.J.
Barrie

PR00022 Scott, Peter
Elora

PR00023 Soberman, D.A.
Kingston

PR00024 Tillema, Ken
Chatham

PR00025 Urquhart, Germaine M.
Thornhill

PR00026 VandenHazel, Bessel J.
North Bay

PR00027 Conseil de l'éducation du comté de Victoria
Lindsay

PR00028 Bible Baptist Temple
St. Thomas

PR00029 Annex Village Campus
Toronto

PR00030 Bleiweiss Centre for Learning
Toronto

PR00031 Cathedral Boys' High School
Hamilton

PR00032 Durham Community School
Brooklin

PR00033 St. Mary's College
Sault-Sainte-Marie

PR00034 South-Port Pentecostal Christian School
Southampton

PR00035 Chefs indiens de l'Ontario
Toronto

PR00036 Muskoka Association for Christian Education
Utterson

PR00037 Ontario Catholic Secondary School Principals' Association
London

PR00038 Ontario Christian School Teachers' Association
Bramalea

PR00039 Bergsma, Ron
Shelburne

PR00040 Byrne, Garry et Mary
Nepean

PR00041 DeVries, Hilda et Jack
St. Thomas

PR00042 Kuipers, Diane
Carrying Place

PR00043 Kuipers, Henry
Carrying Place

PR00044 William Hands Secondary School
Windsor

PR00045 Laroye, Anne et Guy
Willowdale

PR00046 Linnell, Cameron et Jenny
Woodstock

PR00047 Milliquet, D.
Nepean

PR00048 Nywening, Bill
Wyoming

PR00049 Roos, Dick et Nellie
Brighton

PR00050 Slopsema, H.R.
Newmarket

PR00051 Smits, Jane
Trenton

PR00052 Suurdt, Alice
Frankford

PR00053 Triemstra, Joanne
Trenton
PR00054 Vanberkel, John
Carrying Place
PR00055 VanderMeuler, C. et J.
Ontario
PR00056 VanHuizen, J.
Trenton
PR00057 Great Lakes College of Toronto
Toronto
PR00058 Holland Marsh District Christian School
Newmarket
PR00059 Regiopolis Notre Dame Catholic Private School (Administration Board)
Kingston
PR00060 Timothy Christian School
Owen Sound
PR00061 Pioneer Women Na'amat
Toronto
PR00062 DeVisser, Peter
Hamilton
PR00063 Benjamins, Bernie
St. Catharines
PR00064 Reitsma, Jack
Guelph
PR00065 Davis, Peter L.
Toronto
PR00066 Stutz, Jeffery R.
Toronto
PR00067 Ord, Dennis
Etobicoke
PR00068 Stegenga, Jenny
Fenelon Falls
PR00069 Conseil des écoles catholiques de Carleton
Nepean
PR00070 Henneveld, H.
Bramalea
PR00071 Ferwerda, T.
Guelph
PR00072 Reyneveld, Nicolaas
Tavistock
PR00073 Banga, Alard et Lubbie
Carrying Place
PR00074 Présidents et directeurs de l'éducation des sept conseils d'écoles publiques du Grand Toronto
Toronto
PR00075 Barkey, Valmay
Lindsay
PR00076 Colyn, Margaret
Wellandport
PR00077 DeJong, Stan
St. Catharines
PR00078 VanGeest, Rév. Adrian
Grimsby
PR00079 Conseil de l'éducation de la municipalité d'East York
Toronto
PR00080 Sheila Morrison Schools
Lefroy
PR00081 Conference of Independent Schools
Toronto
PR00082 Kallio, Bryan et Vezeau, Lee
Ottawa
PR00083 Veld, Gerrit et Rosina
Welland
PR00084 Hoftyzer, A.
Frankford
PR00085 Riepma, Clare
Georgetown
PR00086 Goldstein, S.
Toronto
PR00087 Conseil de l'éducation de la municipalité de Toronto
Toronto
PR00088 Durham Christian Secondary School
Bowmanville
PR00089 Central Baptist Academy
Brantford
PR00090 Wiersma, J.
Whitby
PR00091 Verhulst, Adrian
Guelph
PR00092 Denis O'Connor Catholic High School (Personnel)
Ajax
PR00093 Veenstra, Ted et Tina
St. Catharines
PR00094 Leather, Goldie et John E.
Guelph
PR00095 Terry, B.D.
Janetville
PR00096 Davis, Michael
Sioux Lookout
PR00097 Tyrer, Donna A. et Paul
Frankford
PR00098 Veld, Gerrit et Rosina
Welland
PR00099 Trenton Christian School
Trenton
PR00100 Rehoboth Christian School
Copetown
PR00101 Aukema, Jim
Chatham
PR00102 Adath Israel Congregation
Downsview
PR00103 Vermeer, Christine et John
Hamilton
PR00104 VanderWindt, Rév. Harry A. et Henny
Dunnville
PR00105 Conseil de l'éducation du comté de Renfrew
Pembroke
PR00106 Mihorean, Philip F.
Markham
PR00107 Den Haan, Ed
Guelph
PR00108 Red Lake Christian School
Red Lake
PR00109 Venta Preparatory School
Carp
PR00110 Conseil de l'éducation de la municipalité d'Etobicoke
Etobicoke
PR00111 Jones, Gordon
Guelph

PR00112 Nelson, J.F.
Ottawa

PR00113 Conseil de l'éducation de la municipalité de Scarborough
Scarborough

PR00114 Duiker, B.
Barrie

PR00115 Great Lakes Christian College
Beamsville

PR00116 Manitouwadge Wildwood Baptist Church and Academy
Manitouwadge

PR00117 Ross, Evelyn et Robin
Trenton

PR00118 Buesink, John et Lillian
Hamilton

PR00119 Koops, Ralph
Cambridge

PR00120 Wellandport Christian School Board
Wellandport

PR00121 VanderWier, Dave et Tina
Wellandport

PR00122 Round, Bryan et Judy
Guelph

PR00123 Ottawa Anglican School Society (Bishop Hamilton School)
Ottawa

PR00124 Westerhof, Helen et Leo
Hillier

PR00125 Conseil de l'éducation de Niagara Sud
Welland

PR00126 Scogog Christian School Association
Port Perry

PR00127 Conseil de l'éducation du comté de Kent
Chatham

PR00128 Halang, Fred et Nike
Ottawa

PR00129 Goodhoofd, Herb
London

PR00130 Smithville District Christian High School (Élèves)
Smithville

PR00131 Klooster, Ann et William Shakespeare

PR00132 John Calvin Christian School. Conseil d'administration
Guelph

PR00133 Friedberg, J. Benjamin
Toronto

PR00134 Hare, Elizabeth et W.L.
Avonmore

PR00135 Georgetown District Christian School Board
Georgetown

PR00136 Skorecki, Karl L.
Toronto

PR00137 Belleville District Christian School
Belleville

PR00138 Association ontarienne des agents de l'administration scolaire
Toronto

PR00139 Eigenbrood, Cindy
Frankford

PR00140 Conseil des écoles catholiques du comté de Lincoln
St. Catharines

PR00141 United Synagogue Day School (Parents' Association)
Willowdale

PR00142 Phoenix School
Toronto

PR00143 Zandbergen, John
Brinston

PR00144 Abramowitz, N.
Willowdale

PR00145 Conseil de l'éducation de Durham
Oshawa

PR00146 Guichelaar, Ann
Brantford

PR00147 Young, Errol
North York

PR00148 Maranatha Christian School/ Emmanuel Christian High School (Board of Trustees)
Guelph

PR00149 Conseil des écoles catholiques romaines de Waterloo
Kitchener

PR00150 Community School (of Killaloe)
Wilno

PR00151 Groenewegen, Harry
Hamilton

PR00152 Nederveen, G.
Brampton

PR00153 Heritage Christian School
Lindsay

PR00154 Laurentian Hills Christian School
Kitchener

PR00155 Thunder Bay Christian School
Thunder Bay

PR00156 Conseil de l'éducation de Cochrane
Iroquois Falls
Iroquois Falls

PR00157 Federation of Women Teachers' Associations of Ontario
Toronto

PR00158 Conseil de l'éducation de Lennox et d'Addington
Napanee

PR00159 Conseil de l'éducation du comté de Lincoln
St. Catharines

PR00160 Conseil de l'éducation de North Shore
Elliot Lake

PR00161 Ontario Secondary School Teachers' Federation, District 10 (Région de Peel); Syndicat canadien de la fonction publique, Section locale 1628, Personnel de bureau (Peel); Syndicat canadien de la fonction publique, Section locale 2544. Personnel d'entretien (Conseil de l'éducation de Peel); Ontario Secondary School Teachers' Federation, District 11 (Région de York)
Mississauga

PR00162 Ebenezer Christian School
St. Thomas

PR00163 Orillia Christian School
Orillia

PR00164 Dunnville Christian School
Dunnville

PR00165 Jarvis District Christian School
Jarvis

PR00166 Rehoboth Christian School
Norwich

PR00167 Kaiser, Alfred
Ottawa

PR00168 Smithville District Christian High School
Smithville

PR00169 Ophek, Eli
Thornhill

PR00170 Zegerius, Hans
Guelph

PR00171 Dekleer, George E.
Georgetown

PR00172 Conseil de l'éducation de Peel
Mississauga

PR00173 Zuker, Richard C.
Nepean

PR00174 Conseil de l'éducation du comté de Simcoe
Barrie

PR00175 Conseil de l'éducation des comtés de Lennox et d'Addington
Napanee

PR00176 League of Canadian Reformed School Societies
Burlington

PR00177 Jonker, H.
St. Catharines

PR00178 Conseil de l'éducation de la municipalité de York
Toronto

PR00179 Force, Dora
Woodstock

PR00180 Blair, Andrew G.
Toronto

PR00181 Community Hebrew Academy of Toronto
Downsview

PR00182 Henderson, Thomas A.
Windsor

PR00183 Summers, Mabel
Winchester

PR00184 Harbers, M. et W.
Brinston

PR00185 Chard, Christine et Gary
Trenton

PR00186 Conseil de l'éducation du comté de Haliburton
Haliburton

PR00187 van Arragon, Hennie et J.
Hamilton

PR00188 Young, Marlene
Kitchener

PR00189 Ormston, G. C.
Desbarats

PR00190 Conseil de l'éducation de la région de York
Aurora

PR00191 Conseil de l'éducation de Windsor
Windsor

PR00192 Burlington Parental Christian School Society
Burlington

PR00193 McCallum, Donald
Guelph

PR00194 Newmarket Montessori School (Parents' Board)
Newmarket

PR00195 Conseil de l'éducation de Timiskaming
New Liskeard

PR00196 Ottawa Talmud Torah Board
Ottawa

PR00197 Ontario English Catholic Teachers' Association
Toronto

PR00198 Association of General Studies Teachers in Hebrew Day Schools
Toronto

PR00199 Ontario Jewish Association for Equity in Education
Willowdale

PR00200 Netivat Hatorah Day School
Toronto

PR00201 Conseil des écoles catholiques de Dufferin-Peel
Mississauga

PR00202 Ontario Public School Teachers' Federation
Toronto

PR00203 Fédération des enseignants de l'Ontario
Toronto

PR00204 Associated Hebrew Schools of Toronto
Toronto

PR00205 Ontario Cooperative Education Association
St. Catharines

PR00206 Canadian Reformed School Society of Dufferin Area Inc.
Orangeville

PR00207 Froebel Foundation
Mississauga

PR00208 Ontario Conference of Catholic Bishops
Toronto

PR00209 Ontario Secondary School Teachers' Federation
Toronto

PR00210 Conseil des écoles catholiques d'Ottawa
Ottawa

PR00211 Conseil des écoles catholiques de Hamilton-Wentworth
Hamilton

PR00212 Waese, Mae; Chandler, Elsa; Smith, Elizabeth; Newman, Zale
North York

PR00213 Association of Large School Boards in Ontario
Toronto

PR00214 Rockway Mennonite School Association Inc.
Kitchener

PR00215 Toronto Central Christian School
Toronto

PR00216 Curriculum Development Centre
Toronto

PR00217 Timothy Christian School Association of Toronto
Rexdale

PR00218 Kohai Educational Centre
Toronto

PR00219 Toronto French School
Toronto

PR00220 Baker, Steven A.
Toronto

PR00221 Beth Jacob High School et Jacob Perlman Teachers' Seminary
Toronto

PR00222 Conseil de l'éducation du comté de Waterloo
Waterloo

PR00223 Conseil des écoles catholiques des comtés de London et Middlesex
London

PR00224 Conseil de l'éducation du comté de Wentworth
Ancaster

PR00225 Conseil de l'éducation du comté de Brant
Brantford

PR00226 Conseil de l'éducation du comté de Wellington
Guelph

PR00227 Conseil de l'éducation du comté de Perth
Stratford

PR00228 Association for Christian Education of St. Catharines
St. Catharines

PR00229 Signer, Pesia; Signer, Barry; Lightstone, A.D.; Geist, Terry; Mida, Carrie; Mida, Israel; Kanner, Susan
Don Mills

PR00230 Comrack, Robert
Willowdale

PR00231 Elmwood School
Ottawa

PR00232 Brampton Montessori School
Brampton

PR00233 Congregation of St. Basil (Basilian Fathers)
Windsor

PR00234 London Community Hebrew Day School Cooperative Inc. (Board of Directors)
London

PR00235 Yeshivak Bnei Akiva or Chaim School
Downsview

PR00236 Ulpanat Orot Girls' School
Downsview

PR00237 Canadian Reformed School Society of Brampton-Toronto/Credo Christian School
Toronto

PR00238 Canadian Council of Montessori Administrators
Toronto

PR00239 Armenian Relief Society's Kololian Elementary Babayan Kindergarden (Board of Trustees)
Willowdale

PR00240 Toronto Waldorf School
Toronto

PR00241 Ner Israel Yeshiva College of Toronto
Willowdale

PR00242 Or Haemet Sephardic School
Toronto

PR00243 Directeurs des conseils de l'éducation publique de l'Ontario
Etobicoke

PR00244 Conseil de l'éducation de Sault-Sainte-Marie
Sault-Sainte-Marie

PR00245 Conseil des écoles catholiques romaines du comté de Wellington
Guelph

PR00246 Conseil de l'éducation du comté d'Oxford
Woodstock

PR00247 Conseil de l'éducation du comté de Lambton
Sarnia

PR00248 Bialik Hebrew Day School
Toronto

PR00249 Grenville Christian College
Brockville

PR00250 Congrégation des Soeurs de la Charité d'Ottawa (Collège Notre-Dame)
Sudbury

PR00251 Leonardo da Vinci Academy of Arts and Sciences
Toronto

PR00252 Quinte Christian High School
Belleville

PR00253 Matthews Hall
London

PR00254 Timothy Christian School
Williamsburg

PR00255 Crestwicke Christian Academy
Guelph

PR00256 Guido de Brès High School (Personnel)
Hamilton

PR00257 United Mennonite Educational Institute
Leamington

PR00258 Killaloe Alternative School
Killaloe

PR00259 Emmanuel Christian Academy
Cottam

PR00260 Woodland Christian High School
Breslau

PR00261 Trinity College School
Port Hope

PR00262 Winston School
Toronto

PR00263 Hamilton Hebrew Academy
(Comité de l'éducation)
Hamilton

PR00264 Ottawa Christian School; Redeemer Christian High School
Ottawa

PR00265 Brantford Christian School (Personnel)
Brantford

PR00266 West Island College
Ottawa

PR00267 Grootenboer, J.P.
Bramalea

PR00268 Rivercrest Home and School Association
Rexdale

PR00269 Chapman, Judy-Anne
Kitchener

PR00270 Van Gilst, Jack
Finch

PR00271 DeVries, Rudy
Hamilton

PR00272 Young, Mabel
Hamilton

PR00273 Geurkink, Janny
Iroquois

PR00274 Elzinga, George
Jarvis

PR00275 Dibbits, Jane et Pete
Codrington

PR00276 Bokma, John et Alyce
Port Dover

PR00277 Jamieson, Richard
Nepean

PR00278 Kamp, L.J.
Guelph

PR00279 Guthrie, Pearl
Georgetown

PR00280 Jaeger, Martin
Scarborough

PR00281 Goodman, William E.
Toronto

PR00282 Ontario Association of School Business Officials
Toronto

PR00283 Orangeville Christian School Society
Orangeville

PR00284 Ontario Secondary School Teachers' Federation, District 23 (Comté de Grey)
Meaford

PR00285 Ontario Secondary School Teachers' Federation, District 1
Windsor

PR00286 Timothy Canadian Reformed School Society of Hamilton
Hamilton

PR00287 Public School Principals' Association for the City of York
Toronto

PR00288 Ontario Catholic Supervisory Officers' Association
Brantford

PR00289 John Calvin School Society Inc.
Burlington

PR00290 Ontario Public School Trustees' Association
Toronto

PR00291 Northern Ontario School Trustees' Association
North Bay

PR00292 Consortium of Learning Centres
Toronto

PR00293 Ontario Association for Children with Learning Disabilities
Toronto

PR00294 Canadian Jewish Forum
Toronto

PR00295 Ontario Seventh-Day Adventist Board of Education
Oshawa

PR00296 Hanks, Margot
Kincardine

PR00297 Bethel Baptist Church
Simcoe

PR00298 Citizens for Public Justice
Toronto

PR00299 Fundamental Baptist Preachers Fellowship
Simcoe

PR00300 Presbytery of the Lake-of-Woods
Atikokan

PR00301 Conseil de l'éducation du comté de Hastings; Ontario Secondary School Teachers' Federation, District 19; Federation of Women Teachers' Associations of Ontario (Comté de Hastings); Elementary Leadership Association (Comté de Hastings); Ontario Public School Teachers' Federation (Comté de Hastings); directeurs et directeurs adjoints des écoles secondaires du comté de Hastings.
Belleville

PR00302 Conseil de l'éducation de Kirkland Lake
Kirkland Lake

PR00303 Conseil de l'éducation de Peel
Mississauga

PR00304 Conseil de l'éducation de Peel
Mississauga

PR00305 Conseil des écoles catholiques du Grand Toronto
Willowdale

PR00306 Conseil de l'éducation du comté d'Elgin
St. Thomas

PR00307 Conseil de l'éducation du comté de Perth
Stratford

PR00308 Conseil de l'éducation de Muskoka
Bracebridge

PR00309 Toronto District Christian High School
Toronto

PR00310 Scarborough Christian School
Milliken

PR00311 Counterpoint School
Ottawa
PR00312 Clinton and District Christian School
Clinton
PR00313 Athens Christian School
Athens
PR00314 Saint John's School of Ontario
Claremont
PR00315 Pineview Mennonite School
Barwick
PR00316 Cornerstone Christian School
Wellesley
PR00317 Lambton Christian High School;
Sarnia Christian School
Sarnia
PR00318 Collingwood and District Christian
Elementary School Association;
Silvercrest Christian School
(Board of Directors)
Wasaga Beach
PR00319 Faith Community Christian School
London
PR00320 United Synogogue Day School
Willowdale
PR00321 Calvin Christian School
Drayton
PR00322 Leo Baeck Day School
Willowdale
PR00323 London District Christian Secondary
School (Board of Trustees)
London
PR00324 Grace Christian Academy
Peterborough
PR00325 Ridley College
St. Catharines
PR00326 Montessori School of Cambridge
Cambridge
PR00327 Covenant Christian School
London
PR00328 Hamilton District Christian High
School
Hamilton
PR00329 Lycée Claudel
Ottawa
PR00330 Ottawa Montessori Schools
Ottawa
PR00331 John Knox Christian School
Brampton
PR00332 Brantford Christian School
Brantford
PR00333 Gospel Outreach of Thunder Bay
Thunder Bay
PR00334 Humanist Association of Canada
Gloucester
PR00335 Conservative Mennonite Church of
Ontario
Listowel
PR00336 Calvary Baptist Church/ Calvary
Christian School
Woodbridge
PR00337 Lakeview Presbyterian Church
Thunder Bay
PR00338 Berean Baptist Church
Collingwood
PR00339 Network Canada
Toronto
PR00340 Congregation Beth Shalom
Ottawa
PR00341 Congregation Machzikei Hadas
Ottawa
PR00342 New Life In Christ Fellowship
Greensville
PR00343 Van Egmond, John
Acton
PR00344 Vanden Berg, Ada et Richard
Waterloo
PR00345 Maddoms, Nancy
Ottawa
PR00346 Haggett, Barry et Jean
Addison
PR00347 Schuringa, Margaret
St. Catharines
PR00348 Brunsveld, George et Riek
Newington
PR00349 Elgersma, George et Margaret
Guelph
PR00350 Nitkin, David
Toronto
PR00351 Poirier, Henry J.
St. Thomas
PR00352 Baker, B. et C.
Georgetown
PR00353 Prins, George et Sylvia
Ridgeville
PR00354 Lemstra, John
Acton
PR00355 Penney, David C.
Rexdale
PR00356 Voskamp, John
Trenton
PR00357 Rumph, Hilbert
Drayton
PR00358 Meipoom, K.
Toronto
PR00359 van der Zweep, Bernard et Theresa
Morrisburg
PR00360 Veldhoen, Gord
Trenton
PR00361 Roukema, Hilda E.
Brampton
PR00362 Essenburg, Larry
London
PR00363 van Arragon, Jack et Laura
Atikokan
PR00364 Flynn, Kevin J.
Halton Hills
PR00365 Mann, Walter
Georgetown
PR00366 Heidinga, James
Trenton
PR00367 Jones, Marilyn
Ottawa
PR00368 Cooper, Sheldon A.
Brampton
PR00369 Taylor, Millicent
Ottawa
PR00370 Batelaan, Andy
Bowmanville

PR00371 Doornbos, Fred et Lonny
St. Catharines
PR00372 Wan, Daniel et Bonnie et al.
Toronto
PR00373 Koning, Audrey et John
Carrying Place
PR00374 Baheu, Margaret
Willowdale
PR00375 Cappon, John
Willowdale
PR00376 Buys, Margaret et William
Beamsville
PR00377 Henley, John A.
Brighton
PR00378 West, Edwin G.
Ottawa
PR00379 Gerritsma, Sylvan E.
St. Catharines
PR00380 Gunnink, Henry
Kanata
PR00381 Wilkins, Karen
Thornhill
PR00382 Graham, Norma
Kingston
PR00383 Bayley, Katharine
Kincardine
PR00384 Living School
Wilno
PR00385 Ontario Secondary School Teachers' Federation, District 11 (Région de York)
Aurora
PR00386 Ontario Secondary School Teachers' Federation, District 32 (Kirkland Lake)
Kirkland Lake
PR00387 Ontario Secondary School Teachers' Federation, District 26 (Ottawa)
Ottawa
PR00388 Friendship Baptist Church
Pickle Lake
PR00389 Halton Secondary Principals' Association
Burlington
PR00390 Maurice Cody Family and School Association
Toronto
PR00391 Community Christian School Association
Osgoode
PR00392 Ontario Christian School Teachers' Association
Bramalea
PR00393 Calvin Christian School Society of Chatham
Chatham
PR00394 Toronto Chinese Community Church
Scarborough
PR00395 McGuinty, Dalton
Ottawa
PR00396 Ontario Secondary School Teachers' Federation, District 3 (Comté de Lambton)
Sarnia
PR00397 Davisville School Parents' Association
Toronto
PR00398 Association des parents d'élèves du Lycée Claudel
Ottawa
PR00399 Moraal, Koop
Ilderton
PR00400 Purvis, Jan
Oakville
PR00401 Hart, Joy
Hamilton
PR00402 Repka, Paul et Hubert, Carol Lee
Grand Valley
PR00403 VanDyke, Dick
Bramalea
PR00404 Roslyn, Bernadine
Killaloe
PR00405 Dainard, Kathleen et Neil
Orangeville
PR00406 Fennema, Carol et John
Ancaster
PR00407 River Valley School
Lanark
PR00408 Burghart, H. Lloyd
London
PR00409 Bosveld, Martin P.
Chatham
PR00410 Canadian Reformed School Society for Secondary Education of Orangeville
Orton
PR00411 Canadian Reformed Teachers' College Association
Hamilton
PR00412 Guido de Brès Canadian Reformed Highschool Association
Hamilton
PR00413 Ontario School Counsellors' Association
Mississauga
PR00414 Ontario Association of Alternative and Independent Schools
Toronto
PR00415 Canadian Reformed School Society of Watford and District
Wyoming
PR00416 Ontario Alliance of Christian School Societies; Ontario Christian School Administrators' Association
Hamilton
PR00417 Ontario Conference of Mennonite Brethren Churches/Eden Christian College
Niagara-on-the-Lake
PR00418 Conseil de l'éducation d'Algoma Centre
Richards Landing
PR00419 Conseil de l'éducation des comtés de Leeds et Grenville
Brockville
PR00420 Conseil de écoles catholiques du comté de Welland
Welland

PR00421 Conseil de l'éducation du comté de Huron
Clinton

PR00422 Smithville District Christian High School
Smithville

PR00423 The School House (Walker Avenue School)
Toronto

PR00424 Timothy Christian School (Board of Directors) Barrie

PR00425 Collège catholique Samuel-Genest
Ottawa

PR00426 Central Baptist Church/Central Christian School
London

PR00427 Banyan Tree Private School
London

PR00428 Cambridge Christian School Society
Cambridge

PR00429 Kind, Dawn
Perth

PR00430 New Testament Baptist Church
Hamilton

PR00431 Fine, Rabbi Arnold
Ottawa

PR00432 Ottawa-valley Association for Educational Alternatives
Ottawa

PR00433 Mercer, Brenda
Glanworth

PR00434 Wilcoxen, Marilyn K.
Toronto

PR00435 Ashbury College
Ottawa

PR00436 Secondary Teachers of Metropolitan Toronto
Toronto

PR00437 Pembroke Christian School
Pembroke

PR00438 Conseil de l'éducation du comté d'Elgin
St. Thomas

PR00439 Alliston Community Christian School
Alliston

PR00440 Smouter, Ron
London

PR00441 Conseil de l'éducation de Northumberland et Newcastle
Cobourg

PR00442 LeBarr, Lois
Orillia

PR00443 Ottawa Teaching and Learning Centre
Ottawa

PR00444 Beth Emeth Bais Yehuda Synagogue
Downsview

PR00445 Renaissance/Ontario
Milton

PR00446 Conseil scolaire du Grand Toronto
Willowdale

PR00447 Freedom Party of Ontario
London

PR00448 Eden, R.W.
Toronto

PR00449 Conseil de l'éducation de la municipalité de North York
North York

PR00450 Brooke Valley School
Perth

PR00451 Conseil scolaire d'Ottawa
Ottawa

PR00452 Seberras, Christine et Ron
Rexdale

PR00453 Fruitland John Knox Memorial Christian School
Fruitland

PR00454 Eisner, Kathy et Theilheimer, Ish
Killaloe

PR00455 Radulescu, Dan
Bramalea

PR00456 Cope, Elizabeth Ann et James H.
Bramalea

PR00457 Principals' Association of Jewish Day School of Toronto
Willowdale

PR00458 Conseil de l'éducation de Timmins
Timmins

PR00459 Conference of Independent Schools
Toronto

PR00460 McMullen, Deborah
Ottawa

PR00461 Vanderhoek, John
Burlington

PR00462 Upper Canada College
Toronto

PR00463 Conseil de l'éducation du comté de Dufferin
Orangeville

PR00464 Conseil de l'éducation de Michipicoten
Wawa

PR00465 Conseil de l'éducation des comtés de Leeds et Grenville
Brockville

PR00466 Howcroft, Lorne
Brampton

PR00467 Sobolewski, Edward
Mississauga

PR00468 Conseil de l'éducation de Manitoulin
Little Current

PR00469 Calvin Christian School
Dundas

PR00470 Stouffville Christian School (Conseil d'administration)
Claremont

PR00471 Fédération canadienne de l'entreprise indépendante
Willowdale

PR00472 Conseil de l'éducation de la municipalité de London
London

PR00473 Conseil de l'éducation de Muskoka
Bracebridge

PR00474 Williams, John W.
Chatham

PR00475 Confederation of Canadian Christian Schools (Association of Christian Schools International Eastern Canada Region)
Hamilton

PR00476 Conseil de l'éducation du comté de Frontenac
Kingston

PR00477 Conseil de l'éducation du comté de Prince Edward
Bloomfield

PR00478 Conseil de l'éducation du comté de Waterloo (Conseillers pédagogiques)
Kitchener

PR00479 Église unie du Canada
Belwood

PR00480 Dickson, Ed et Lee
Sudbury

PR00481 Ames, Debbie J.
Garson

PR00482 Martin, W.
Sudbury

PR00483 Centre d'orthopédagogie/ Centre d'apprentissage
Sudbury

PR00484 Snetsinger, J.A.
Kingston

PR00485 Stewart, Rouleen
London

PR00486 Association des enseignants franco-ontariens
Ottawa

PR00487 Conseil de l'éducation du comté de Peterborough
Peterborough

PR00488 École Le Goéland
Ottawa

PR00489 Timothy Christian School (Promotion Committee)
Owen Sound

PR00490 Conseil de l'éducation du comté de Grey
Markdale

PR00491 Ontario Students' Alliance for Fair Funding
Ottawa

PR00492 Conseil des écoles catholiques du comté de Kent
Chatham

PR00493 Conseil de l'éducation de Norfolk
Simcoe

PR00494 Ontario Federation of Labour
Don Mills

PR00495 Kalil, Alfred G.
Ottawa

PR00496 Scarborough Home and School Council
Scarborough

PR00497 DeVries, Irma et John
Harriston

PR00498 Lakeview Montessori School
St. Clair Beach

PR00499 Council of Christian Reformed Churches in Canada
Burlington

PR00500 Kalas, Judi
Stoney Creek

PR00501 Remedial Reading Centre
Toronto

PR00502 Stewart, J. I.
Dunnville

PR00503 Ontario Separate School Trustees' Association
Willowdale

PR00504 Etobicoke Home and School Council
Weston

PR00505 Syndicat des employés de la fonction publique de l'Ontario (Section locale 137)
Windsor

PR00506 Unemployment Help Centre
Kingston

PR00507 Ubriaco, Rita
Thunder Bay

PR00508 Conseil pour les enfants exceptionnels (Fédération de l'Ontario)
Brockville

PR00509 Consortium of Ontario Public Alternative Schools
Toronto

PR00510 Collège Notre-Dame (Conseil d'élèves)
Sudbury

PR00511 Godley, Mhairi M.
Etobicoke

PR00512 Pfalzner, Paul
Ottawa

PR00513 Gill, Rena
Toronto

PR00514 Ocana, R.
Toronto

LISTE ALPHABÉTIQUE DES PARTICULIERS ET DES ORGANISMES QUI ONT PRÉSENTÉ DES MÉMOIRES À LA COMMISSION SUR LES ÉCOLES PRIVÉES DE L'ONTARIO

On peut avoir accès aux mémoires par le système ONTERIS d'après le numéro du mémoire ou le nom de l'auteur.

Abramowitz, N.
Willowdale — PR00144

Abshez, Charles
Toronto — PR00001

Adath Israel Congregation
Downsview — PR00102

Alliston Community Christian School
Alliston — PR00439

Ames, Debbie J.
Garson — PR00481

Annex Village Campus
Toronto — PR00029

Armenian Relief Society's Kololian Elementary Babayan Kindergarden (Board of Trustees)
Willowdale — PR00239

Ashbury College
Ottawa — PR00435

Associated Hebrew Schools of Toronto
Toronto — PR00204

Association des enseignants franco-ontariens
Ottawa — PR00486

Association des parents d'élèves du Lycée Claudel
Ottawa — PR00398

Association for Christian Education of St. Catharines
St. Catharines — PR00228

Association of General Studies Teachers in Hebrew Day Schools
Toronto — PR00198

Association of Large School Boards in Ontario
Toronto — PR00213

Association ontarienne des agents de l'administration scolaire
Toronto — PR00138

Athens Christian School
Athens — PR00313

Aukema, Jim
Chatham — PR00101

Baheu, Margaret
Willowdale — PR00374

Baker, B. et C.
Georgetown — PR00352

Baker, Steven A.
Toronto — PR00220

Banga, Alard et Lubbie
Carrying Place — PR00073

Banyan Tree Private School
London — PR00427

Barkey, Valmay
Lindsay — PR00075

Batelaan, Andy
Bowmanville — PR00370

Bayley, Katharine
Kincardine — PR00383

Belleville District Christian School
Belleville — PR00137

Benjamins, Bernie
St. Catharines — PR00063

Berean Baptist Church
Collingwood — PR00338

Bergsma, Ron
Shelburne — PR00039

Beth Emeth Bais Yehuda Synagogue
Downsview — PR00444

Beth Jacob High School et Jacob Perlman Teachers' Seminary
Toronto — PR00221

Bethel Baptist Church
Simcoe — PR00297

Bialik Hebrew Day School
Toronto — PR00248

Bible Baptist Temple
St. Thomas — PR00028

Blair, Andrew G.
Toronto — PR00180

Bleiweiss Centre for Learning
Toronto — PR00030

Bokma, John et Alyce
Port Dover — PR00276

Bosveld, Martin P.
Chatham — PR00409

Brampton Montessori School
Brampton — PR00232

Brantford Christian School
Brantford — PR00332

Brantford Christian School (Personnel)
Brantford — PR00265

Breems, M.
Newmarket — PR00002

Brooke Valley School
Perth — PR00450

Brunsveld, George et Riek
Newington PR00348

Buesink, John et Lillian
Hamilton PR00118

Burghart, H. Lloyd
London PR00408

Burlington Parental Christian School Society
Burlington PR00192

Buys, Margaret et William
Beamsville PR00376

Byrne, Garry et Mary
Nepean PR00040

Calvary Baptist Church
Woodbridge PR00336

Calvary Christian School
Woodbridge PR00336

Calvin Christian School
Drayton PR00321

Calvin Christian School
Dundas PR00469

Calvin Christian School Society of Chatham
Chatham PR00393

Cambridge Christian School Society
Cambridge PR00428

Canadian Council of Montessori Administrators
Toronto PR00238

Canadian Jewish Forum
Toronto PR00294

Canadian Reformed School Society for Secondary Education of Orangeville
Orton PR00410

Canadian Reformed School Society of Brampton-Toronto
Toronto PR00237

Canadian Reformed School Society of Dufferin Area Inc.
Orangeville PR00206

Canadian Reformed School Society of Watford and District
Wyoming PR00415

Canadian Reformed Teachers' College Association
Hamilton PR00411

Cappon, John
Willowdale PR00375

Cathedral Boys' High School
Hamilton PR00031

Central Baptist Academy
Brantford PR00089

Central Baptist Church
London PR00426

Central Christian School
London PR00426

Centre d'orthopédagogie/ Centre d'apprentissage
Sudbury PR00483

Chandler, Elsa
North York PR00212

Chapman, Judy-Anne
Kitchener PR00269

Chard, Christine et Gary
Trenton PR00185

Chefs indiens de l'Ontario
Toronto PR00035

Citizens for Public Justice
Toronto PR00298

Clinton and District Christian School
Clinton PR00312

Collège Catholique Samuel-Genest
Ottawa PR00425

Collège Notre-Dame (Conseil d'élèves)
Sudbury PR00510

Collingwood and District Christian Elementary School Association (Board of Directors)
Wasaga Beach PR00318

Colyn, Margaret
Wellandport PR00076

Community Christian School Association
Osgoode PR00391

Community Hebrew Academy of Toronto
Downsview PR00181

Community School (of Killaloe)
Wilno PR00150

Confederation of Canadian Christian Schools (Association of Christian Schools International, Eastern Canada Region)
Hamilton PR00475

Conference of Independent Schools PR00081
Toronto PR00459

Congregation Beth Shalom
Ottawa PR00340

Congrégation des Soeurs de la Charité d'Ottawa (Collège Notre-Dame)
Sudbury PR00250

Congregation Machzikei Hadas
Ottawa PR00341

Congregation of St. Basil (Basilian Fathers)
Windsor PR00233

Conseil canadien pour les enfants exceptionnels (Fédération de l'Ontario)
Brockville PR00508

Conseil de l'éducation d'Algoma Centre
Richards Landing PR00418

Conseil de l'éducation du comté de Brant
Brantford PR00225

Conseil de l'éducation de Cochrane
Iroquois Falls
Iroquois Falls PR00156

Conseil de l'éducation du comté de Dufferin
Orangeville PR00463

Conseil de l'éducation de Durham
Oshawa PR00145

Conseil de l'éducation de la
municipalité d'East York
Toronto PR00079

Conseil de l'éducation du comté
d'Elgin PR00306
St. Thomas PR00438

Conseil de l'éducation de la
municipalité d'Etobicoke
Etobicoke PR00110

Conseil de l'éducation du comté de Frontenac
Kingston PR00476

Conseil de l'éducation du comté de Grey
Markdale PR00490

Conseil de l'éducation du comté de Haliburton
Haliburton PR00186

Conseil de l'éducation du comté de Hastings
Belleville PR00301

Conseil de l'éducation du comté de Huron
Clinton PR00421

Conseil de l'éducation du comté de Kent
Chatham PR00127

Conseil de l'éducation de Kirkland Lake
Kirkland Lake PR00302

Conseil de l'éducation du comté de Lambton
Sarnia PR00247

Conseil de l'éducation des comtés de Leeds
et Grenville PR00419
Brockville PR00465

Conseil de l'éducation des comtés de Lennox
et d'Addington PR00158
Napanee PR00175

Conseil de l'éducation du comté de Lincoln
St. Catharines PR00159

Conseil de l'éducation de la municipalité
de London
London PR00472

Conseil de l'éducation de Manitoulin
Little Current PR00468

Conseil de l'éducation de Michipicoten
Wawa PR00464

Conseil de l'éducation de Muskoka PR00308
Bracebridge PR00473

Conseil de l'éducation de Niagara Sud
Welland PR00125

Conseil de l'éducation de Norfolk
Simcoe PR00493

Conseil de l'éducation de North Shore
Elliot Lake PR00160

Conseil de l'éducation de la municipalité
de North York
North York PR00449

Conseil de l'éducation de Northumberland
et Newcastle
Cobourg PR00441

Conseil de l'éducation d'Oxford
Woodstock PR00246

Conseil de l'éducation de Peel PR00172
Mississauga PR00303
PR00304

Conseil de l'éducation du comté de Perth
Stratford PR00307
PR00227

Conseil de l'éducation du comté de Peterborough
Peterborough PR0487

Conseil de l'éducation du comté du
Prince Edward
Bloomfield PR00477

Conseil de l'éducation du comté de Renfrew
Pembroke PR00105

Conseil de l'éducation de Sault-Sainte-Marie
Sault-Sainte-Marie PR00244

Conseil de l'éducation de la municipalité
de Scarborough
Scarborough PR00113

Conseil de l'éducation du comté de Simcoe
Barrie PR00174

Conseil de l'éducation de Timiskaming
New Liskeard PR00195

Conseil de l'éducation de Timmins
Timmins PR00458

Conseil de l'éducation de la municipalité
de Toronto
Toronto PR00087

Conseil de l'éducation du comté de Victoria
Lindsay PR00027

Conseil de l'éducation du comté de Waterloo
Waterloo PR00222

Conseil de l'éducation du comté de Waterloo
(Conseillers pédagogiques)
Kitchener PR00478

Conseil de l'éducation du comté de Wellington
Guelph PR00226

Conseil de l'éducation du comté de Wentworth
Ancaster PR00224

Conseil de l'éducation de Windsor
Windsor PR00191

Conseil de l'éducation de la municipalité
de York
Toronto PR00178

Conseil de l'éducation de la région de York
Aurora PR00190

Conseil des écoles catholiques de Carleton
Nepean PR00069

Conseil des écoles catholiques de Dufferin-Peel
Mississauga PR00201

Conseil des écoles catholiques du Grand Toronto
Willowdale PR00305

Conseil des écoles catholiques de Hamilton-Wentworth
Hamilton PR00211

Conseil des écoles catholiques du comté de Kent
Chatham PR00492

Conseil des écoles catholiques du comté de Lincoln
St. Catharines PR00140

Conseil des écoles catholiques de London et du comté de Middlesex
London PR00223

Conseil des écoles catholiques d'Ottawa
Ottawa PR00210

Conseil des écoles catholiques du comté de Waterloo
Kitchener PR00149

Conseil des écoles catholiques du comté de Welland
Welland PR00420

Conseil des écoles catholiques du comté de Wellington
Guelph PR00245

Conseil scolaire du Grand Toronto
Willowdale PR00446

Conseil scolaire d'Ottawa
Ottawa PR00451

Conservative Mennonite Church of Ontario
Listowel PR00335

Consortium of Learning Centres
Toronto PR00292

Consortium of Ontario Public Alternative Schools
Toronto PR00509

Cooper, Sheldon A.
Brampton PR00368

Cope, Elizabeth Ann et James H.
Bramalea PR00456

Cormack, Robert
Willowdale PR00230

Cornerstone Christian School
Wellesley PR00316

Council of Christian Reformed Churches in Canada
Burlington PR00499

Counterpoint School
Ottawa PR00311

Covenant Christian School
London PR00327

Credo Christian School
Toronto PR00237

Crestwicke Christian Academy
Guelph PR00255

Curriculum Development Centre
Toronto PR00216

Dainard, Kathleen et Neil
Orangeville PR00405

Davis, Michael
Sioux Lookout PR00096

Davis, Peter L.
Toronto PR00065

Davisville School Parents' Association
Toronto PR00397

DeJong, Stan
St. Catharines PR00077

Dekleer, George E.
Georgetown PR00171

Den Haan, Ed
Guelph PR00107

Denis O'Connor Catholic High School (Personnel)
Ajax PR00092

Deussing, Mireille
Gloucester PR00003

DeVisser, Peter
Hamilton PR00062

DeVries, Hilda et Jack
St. Thomas PR00041

DeVries, Irma et John
Harriston PR00497

DeVries, Rudy
Hamilton PR00271

Dibbits, Jane et Pete
Codrington PR00275

Dickson, Ed et Lee
Sudbury PR00480

Directeurs des conseils de l'éducation publique de l'Ontario
Etobicoke PR00243

Donohue, Rosemary
Renfrew PR00004

Doornbos, Fred et Lonny
St. Catharines PR00371

Duiker, B.
Barrie PR00114

Dunnville Christian School
Dunnville PR00164

Durham Christian Secondary School
Bowmanville PR00088

Durham Community School
Brooklin PR00032

Ebenezer Christian School
St. Thomas PR00162

École Le Goéland
Ottawa PR00488

Eden, R.W.
Toronto PR00448

Eden Christian College
Niagara-on-the-Lake PR00417

Église unie du Canada. Charge pastorale d'Orton.
Belwood PR00479

Eigenbrood, Cindy
Frankford PR00139

Eisner, Kathy
Killaloe PR00454

Elementary Leadership Association (Hastings County)
Belleville PR00301

Elgersma, George et Margaret
Guelph PR00349

Elliott, Doug et Karen
Fonthill PR00005

Elmwood School
Ottawa PR00231

Elzinga, George
Jarvis PR00274

Emmanuel Christian Academy
Cottam PR00259

Emmanuel Christian High School (Board of Trustees)
Guelph PR00148

Essenburg, Larry
London PR00362

Etobicoke Home and School Council
Weston PR00504

Faith Community Christian School
London PR00319

Fédération canadienne de l'entreprise indépendante
Willowdale PR00471

Fédération des enseignants de l'Ontario
Toronto PR00203

Federation of Women Teachers' Associations of Ontario
Toronto PR00157

Federation of Women Teachers' Associations of Ontario (Comté de Hastings)
Belleville PR00301

Fennema, Carol et John
Ancaster PR00406

Ferwerda, T.
Guelph PR00071

Fine, Rabbi Arnold
Ottawa PR00431

Flynn, Kevin J.
Halton Hills PR00364

Force, Dora
Woodstock PR00179

Fox, Donald
Oshawa PR0006

Freedom Party of Ontario
London PR00447

Friedberg, J. Benjamin
Toronto PR00133

Friendship Baptist Church
Pickle Lake PR00388

Froebel Foundation
Mississauga PR00207

Fruitland John Knox Memorial Christian School
Fruitland PR00453

Fundamental Baptist Preachers Fellowship
Simcoe PR00299

Geist, Terry
Don Mills PR00229

Georgetown District Christian School Board
Georgetown PR00135

Gerritsma, Sylvan E.
St. Catharines PR00379

Geurkink, Janny
Iroquois PR00273

Gill, Rena
Toronto PR00513

Ginou, Alex
Agincourt PR00007

Godley, Mhairi M.
Etobicoke PR00511

Goldstein, S.
Toronto PR00086

Goodhoofd, Herb
London PR00129

Goodman, William E.
Toronto PR00281

Gospel Outreach of Thunder Bay
Thunder Bay PR00333

Grace Christian Academy
Peterborough PR00324

Graham, J.M.
Ottawa PR00008

Graham, Norma
Kingston PR00382

Gray, Gordon
Brampton PR00009

Great Lakes Christian College
Beamsville PR00115

Great Lakes College of Toronto
Toronto PR00057

Greidanus, Morris N.
London PR00010

Grenville Christian College
Brockville PR00249

Groenewegen, Harry
Hamilton PR00151

Grootenboer, J.P.
Bramalea PR00267

Guichelaar, Ann
Brantford PR00146

Guido de Brès Canadian Reformed Highschool Association
Hamilton PR00412

Guido de Brès High School (Personnel)
Hamilton PR00256

Gunnink, Henry
Kanata PR00380

Guthrie, Pearl
Georgetown PR00279

Haggett, Barry et Jean
Addison PR00346

Halang, Fred et Nike
Ottawa PR00128

Halton Secondary Principals' Association
Burlington PR00389

Hamilton District Christian High School
Hamilton PR00328

Hamilton Hebrew Academy (Comité de l'éducation)
Hamilton PR00263

Hanks, Margot
Kincardine PR00296

Harbers, M. et W.
Brinston PR00184

Hare, Elizabeth et W. L.
Avonmore PR00134

Hart, Joy
Hamilton PR00401

Heidinga, James
Trenton PR00366

Henderson, Thomas A.
Windsor PR00182

Hendry, W. J.
Pembroke PR00011

Henley, John A.
Brighton PR00377

Henneveld, H.
Bramalea PR00070

Heritage Christian School
Lindsay PR00153

Hoftyzer, A.
Frankford PR00084

Holland Marsh District Christian School
Newmarket PR00058

Howcroft, Lorne
Brampton PR00466

Hubert, Carol Lee
Grand Valley PR00402

Huebert, Victor
Ruthven PR00012

Humanist Association of Canada
Gloucester PR00334

Jaeger, Martin
Scarborough PR00280

Jamieson, Richard
Nepean PR00277

Jarvis District Christian School
Jarvis PR00165

John Calvin Christian School (Conseil d'administration)
Guelph PR00132

John Calvin School Society Inc.
Burlington PR00289

John Knox Christian School
Brampton PR00331

Johnson, Astley J. et Barbara C.
Downsview PR00013

Jones, Gordon
Guelph PR00111

Jones Marilyn
Ottawa PR00367

Jonker, H.
St. Catharines PR00177

Jull, Peter
Ottawa PR00014

Kaiser, Alfred
Ottawa PR00167

Kalas, Judi
Stoney Creek PR00500

Kalil, Alfred G.
Ottawa PR00495

Kallio, Bryan
Ottawa PR00082

Kamp, L. J.
Guelph PR00278

Kanner, Susan
Don Mills PR00229

Killaloe Alternative School
Killaloe PR00258

King, Dawn
Perth PR00429

Klomps, John G.
Mississauga PR00015

Klooster, Ann et William
Shakespeare PR00131

Kohai Educational Centre
Toronto PR00218

Koning, Audrey et John
Carrying Place PR00373

Koole, Paul et Prina
St. Catharines PR00016

Koops, Ralph
Cambridge PR00119

Kuipers, Diane
Carrying Place PR00042

Kuipers, Henry
Carrying Place PR00043

Lakeview Montessori School
St. Clair Beach PR00498

Lakeview Presbyterian Church
Thunder Bay PR00337

Lambton Christian High School
Sarnia PR00317

Laroye, Anne et Guy
Willowdale PR00045

Laurentian Hills Christian School
Kitchener PR00154

League of Canadian Reformed School Societies
Burlington PR00176

Leather, Goldie et John E.
Guelph PR00094

LeBarr, Lois
Orillia PR00442

Lemstra, John
Acton PR00354

Leo Baeck Day School
Willowdale PR00322

Leonardo da Vinci Academy of Arts and Sciences
Toronto PR00251

Lightstone, A. D.
Don Mills PR00229

Linnell, Cameron et Jenny
Woodstock PR00046

Living School
Wilno PR00384

London Community Hebrew Day School Cooperative Inc.
(Board of Directors)
London PR00234

London District Christian Secondary School
(Board of Trustees)
London PR00323

Lycée Claudel
Ottawa PR00329

Maddoms, Nancy
Ottawa PR00345

Manitouwage Wildwood Baptist Church and Academy
Manitouwadge PR00116

Mann, Walter
Georgetown PR00365

Maranatha Christian School
(Board of Trustees)
Guelph PR00148

Martin, W.
Sudbury PR00482

Matthews Hall
London PR00253

Maurice Cody Family and School Association
Toronto PR00390

McCallum, Donald
Guelph PR00193

McGuinty, Dalton
Ottawa PR00395

McMullen, Deborah
Ottawa PR00460

Meipoom, K.
Toronto PR00358

Mercer, Brenda
Glanworth PR00433

Mida, Carrie
Don Mills PR00229

Mida, Israel
Don Mills PR00229

Mihorean, Philip F.
Markham PR00106

Milliquet, D.
Nepean PR00047

Montessori School of Cambridge
Cambridge PR00326

Moraal, Koop
Ilderton PR00399

Murray, John et Marlene
Pickering PR00017

Muskoka Association for Christian Education
Utterson PR00036

Nederveen, G.
Brampton PR00152

Nelson, J. F.
Ottawa PR00112

Ner Israel Yeshiva College of Toronto
Willowdale PR00241

Netivat Hatorah Day School
Toronto PR00200

Network Canada
Toronto PR00339

New Life in Christ Fellowship
Greensville PR00342

New Testament Baptist Church
Hamilton PR00430

Newman, Zale
North York PR00212

Newmarket Montessori School
(Parents' Board)
Newmarket PR00194

Nicholson, Roger G.
Burlington PR00018

Nitkin, David
Toronto PR00350

Northern Ontario School Trustees' Association
North Bay PR00291

Nywening, Bill
Wyoming PR00048

Ocana, R.
Toronto PR00514

Ontario Alliance of Christian School Societies
Hamilton PR00416

Ontario Association for Children with Learning Disabilities
Toronto PR00293

Ontario Association of Alternative and Independent Schools
Toronto PR00414

Ontario Association of School Business Officials
Toronto PR00282

Ontario Catholic Secondary School Principals' Association
London PR00037

Ontario Catholic Supervisory Officers' Association
Brantford PR00288

Ontario Christian School Administrators' Association
Hamilton PR00416

Ontario Christian School Teachers' Association
Bramalea PR00038
PR00392

Ontario Conference of Catholic Bishops
Toronto PR00208

Ontario Conference of Mennonite Brethren Churches
Niagara-on-the-Lake PR00417

Ontario Cooperative Education Association
St. Catharines PR00205

Ontario English Catholic Teachers' Association
Toronto PR00197

Ontario Federation of Labour
Don Mills PR00494

Ontario Jewish Association for Equity in Education
Willowdale PR00199

Ontario Public School Teachers' Federation
Toronto PR00202

Ontario Public School Teachers' Federation (Comté de Hastings)
Belleville PR00301

Ontario Public School Trustees' Association
Toronto PR00290

Ontario School Counsellors' Association
Mississauga PR00413

Ontario Secondary School Teachers' Federation
Toronto PR00209

Ontario Secondary School Teachers' Federation, District 1
Windsor PR00285

Ontario Secondary School Teachers' Federation, District 3 (Comté de Lambton)
Sarnia PR00396

Ontario Secondary School Teachers' Federation, District 10 (Région de Peel)
Mississauga PR00161

Ontario Secondary School Teachers' Federation, District 11 (Région de York) PR00161
Aurora PR00385

Ontario Secondary School Teachers' Federation, District 19
Belleville PR00301

Ontario Secondary School Teachers' Federation, District 23 (Comté de Grey)
Meaford PR00284

Ontario Secondary School Teachers' Federation, District 26
Ottawa PR00387

Ontario Secondary School Teachers' Federation, District 32
Kirkland Lake PR00386

Ontario Separate School Trustees' Association
Willowdale PR00503

Ontario Seventh-Day Adventist Board of Education
Oshawa PR00295

Ontario Students' Alliance for Fair Funding
Ottawa PR00491

Ophek, Eli
Thornhill PR00169

Or Haemet Sephardic School
Toronto PR00242

Orangeville Christian School Society
Orangeville PR00283

Ord, Dennis
Etobicoke PR00067

Orillia Christian School
Orillia PR00163

Ormston, G. C.
Desbarats PR00189

Ottawa Anglican School Society (Bishop Hamilton School)
Ottawa PR00123

Ottawa Christian School
Ottawa PR00264

Ottawa Montessori Schools
Ottawa PR00330

Ottawa Talmud Torah Board
Ottawa PR00196

Ottawa Teaching and Learning Centre
Ottawa PR00443

Ottawa-Valley Association for Education Alternatives
Ottawa PR00432

Pembroke Christian School
Pembroke PR00437

Penney, David C.
Rexdale PR00355

Pétitionnaires pour les Christian Schools
Toronto PR00372

Pfalzner, Paul
Ottawa PR00512

Phoenix School
Toronto PR00142

Pineview Mennonite School
Barwick PR00315

Pioneer Women Na'amat
Toronto PR00061

Pipher-Gerrior, Sheila M.
Angus PR00019

Poirier, Henry J.
St. Thomas PR00351

Presbytery of the Lake-of-Woods
Atikokan PR00300

Présidents et directeurs de l'éducation des sept conseils scolaires publics du Grand Toronto
Toronto PR00074

Principals' Association of Jewish Day Schools of Toronto
Willowdale PR00457

Prins, George et Sylvia
Ridgeville PR00353

Public School Principals' Association for the City of York
Toronto PR00287

Purvis, Jan
Oakville PR00400

Quinte Christian High School
Belleville PR00252

Radulescu, Dan
Bramalea PR00455

Rain, Sherrie
Brampton PR00020

Red Lake Christian School
Red Lake PR00108

Redeemer Christian High School
Ottawa PR00264

Regiopolis - Notre Dame Catholic Private School (Administration Board)
Kingston PR00059

Rehoboth Christian School
Copetown PR0010[illegible]

Rehoboth Christian School
Norwich PR00166

Reid, R. J.
Barrie PR00021

Reitsma, Jack
Guelph PR00064

Remedial Reading Centre
Toronto PR00501

Renaissance/Ontario
Milton PR00445

Repka, Paul
Grand Valley PR00402

Reyneveld, Nicolaas
Tavistock PR00072

Ridley College
St. Catharines PR00325

Riepma, Clare
Georgetown PR00085

River Valley School
Lanark PR00407

Rivercrest Home and School Association
Rexdale PR00268

Rockway Mennonite School Association Inc.
Kitchener PR00214

Roos, Dick et Nellie
Brighton PR00049

Roslyn, Bernadine
Killaloe PR00404

Ross, Evelyn et Robin
Trenton PR00117

Roukema, Hilda E.
Brampton PR00361

Round, Bryan et Judy
Guelph PR00122

Rumph, Hilbert
Drayton PR00357

Saint John's School of Ontario
Claremont PR00314

Sarnia Christian School
Sarnia PR00317

Scarborough Christian School
Milliken PR00310

Scarborough Home and School Council
Scarborough PR00496

Schuringa, Margaret
St. Catharines PR00347

Scogog Christian School Association
Port Perry PR00126

Scott, Peter
Elora PR00022

Seberras, Christine et Ron
Rexdale PR00452

Secondary Principals and Vice-Principals, (Comté de Hastings)
Belleville PR00301

Secondary Teachers of Metropolitan Toronto
Toronto PR00436

Sheila Morrison Schools
Lefroy PR00080

Signer, Barry
Don Mills PR00229

Signer, Pesia
Don Mills PR00229

Silvercrest Christian School (Board of Directors)
Wasaga Beach PR00318

Skorecki, Karl L.
Toronto PR00136

Slopsema, H. R.
Newmarket PR00050

Smith, Elizabeth
North York PR00212

Smithville District Christian High School
Smithville PR00168
PR00422

Smithville District Christian High School (Élèves)
Smithville PR00130

Smits, Jane
Trenton PR00051

Smouter, Ron
London PR00440

Snetsinger, J. A.
Kingston PR00484

Soberman, D. A.
Kingston PR00023

Sobolewski, Edward
Mississauga PR00467

South-Port Pentecostal Christian School
Southampton PR00034

Stegenga, Jenny
Fenelon Falls PR00068

Stewart, J. I.
Dunnville PR00502

Stewart, Rouleen
London PR00485

St. Mary's College
Sault-Sainte-Marie PR00033

Stouffville Christian School (Conseil d'administration)
Claremont PR00470

Stutz, Jeffrey R.
Toronto PR00066

Summers, Mabel
Winchester PR00183

Suurdt, Alice
Frankford PR00052

Syndicat canadien de la fonction publique, Section locale 1628, Personnel de bureau (Peel)
Mississauga PR00161

Syndicat canadien de la fonction publique, Section locale 2544, Personnel d'entretien (Conseil de l'éducation de Peel)
Mississauga PR00161

Syndicat des employés de la fonction publique de l'Ontario, Section locale 137
Ontario PR00505

Taylor, Millicent
Ottawa PR00369

Terry, B. D.
Janetville PR00095

The School House (Walker Avenue School)
Toronto PR00423

Theilheimer, Ish
Killaloe PR00454

Thunder Bay Christian School
Thunder Bay PR00155

Tillema, Ken
Chatham PR00024

Timothy Canadian Reformed School Society of Hamilton
Hamilton PR00286

Timothy Christian School
Owen Sound PR00060

Timothy Christian School
Williamsburg PR00254

Timothy Christian School Association of Toronto
Rexdale PR00217

Timothy Christian School (Board of Directors)
Barrie PR00424

Timothy Christian School (Promotion Committee)
Owen Sound PR00489

Timothy Christian School Association of Toronto
Rexdale PR00217

Toronto Central Christian School
Toronto PR00215

Toronto Chinese Community Church
Scarborough PR00394

Toronto District Christian High School
Toronto PR00309

Toronto French School
Toronto PR00219

Toronto Waldorf School
Toronto PR00240

Trenton Christian School
Trenton PR00099

Triemstra, Joanne
Trenton PR00053

Trinity College School
Port Hope PR00261

Tyrer, Donna A. et Paul
Frankford PR00097

Ubriaco, Rita
Thunder Bay PR00507

Ulpanat Orot Girls' School
Downsview PR00236

Unemployment Help Centre
Kingston PR00506

United Mennonite Educational Institute
Leamington PR00257

United Synagogue Day School
Willowdale PR00320

United Synagogue Day School
(Parents' Association)
Willowdale PR00141

Upper Canada College
Toronto PR00462

Urquhart, Germaine M.
Thornhill PR00025

van Arragon, Hennie et J.
Hamilton PR00187

van Arragon, Jack et Laura
Atikokan PR00363

van der Zweep, Bernard et Theresa
Morrisburg PR00359

Van Egmond, John
Acton PR00343

Van Gilst, Jack
Finch PR00270

Vanberkel, John
Carrying Place PR00054

Vanden Berg, Ada et Richard
Waterloo PR00344

VandenHazel, Bessel J.
North Bay PR00026

Vanderhoek, John
Burlington PR00461

VanderMeuler, C. et J.
Trenton PR00055

VanderWier, Dave et Tina
Wellandport PR00121

VanderWindt, Rév. Harry A. et Henny
Dunnville PR00104

VanDyke, Dick
Bramalea PR00403

VanGeest, Rév. Adrian
Grimsby PR00078

VanHuizen, J.
Trenton PR00056

Veenstra, Ted et Tina
St. Catharines PR00093

Veld, Gerrit et Rosina
Welland PR00083 PR00098

Veldhoen, Gord
Trenton PR00360

Venta Preparatory School
Carp PR00109

Verhulst, Adrian
Guelph PR00091

Vermeer, Christine et John
Hamilton PR00103

Vezeau, Lee
Ottawa PR00082

Voskamp, John
Trenton PR00356

Waese, Mae
Toronto PR00212

Wan, Daniel et Bonnie et al.
Toronto PR00372

Wellandport Christian School Board
Wellandport PR00120

West, Edwin G.
Ottawa PR00378

West Island College
Ottawa PR00266

Westerhof, Helen et Leo
Hillier PR00124

Wiersma, J.
Whitby PR00090

Wilcoxen, Marilyn, K.
Toronto PR00434

Wilkins, Karen
Thornhill PR00381

William Hands Secondary School
Windsor PR00044

Williams, John W.
Chatham PR00474

Winston School
Toronto PR00262

Woodland Christian High School
Breslau PR00260

Yeshivat Bnei Akiva or Chaim School
Downsview PR00235

Young, Errol
North York PR00147

Young, Mabel
Hamilton PR00272

Young, Marlene
Kitchener PR00188

Zandbergen, John
Brinston PR00143

Zegerius, Hans
Guelph PR00170

Zuker, Richard C.
Nepean PR00173

Annexe L

COMMISSION SUR LES ÉCOLES PRIVÉES : RENCONTRES POUR DISCUTER DE CERTAINS MÉMOIRES

Le 30 janvier 1985

CITIZENS FOR PUBLIC JUSTICE :
G. Vandezande, P. Marshall

Le 5 décembre 1984

CONFERENCE OF INDEPENDENT SCHOOLS :
P. Harris, N. Pinnington, J. Tansey, A. Troubetzkoy, G. Wilson, C. Beer, D. Cameron, T. Macoun, J. Stevenson, A. Tottenham, B. Wansbrough, T. Symons, A. Scott

Le 9 avril 1985

CONSORTIUM OF ONTARIO PUBLIC ALTERNATIVE SCHOOLS :
E. Bergey, E. Gurka, S. Tracy, B. Duncan

Le 24 avril 1985

CONSEIL DE L'ENFANCE INADAPTÉE :
J. Youngston, M. McLeod, W. Tompkins, M. Scott, P. Beveridge

Le 4 février 1985

DIRECTEURS DES CONSEILS DE L'ÉDUCATION PUBLICS DE L'ONTARIO :
S. Sauro, W. Townsend

Le 4 mars 1985

FEDERATION OF WOMEN TEACHERS' ASSOCIATION OF ONTARIO :
F. Henderson, J. Milovanovich, E. Parker

Le 25 mars 1985

PARTICULIER :
P. Davis

Le 26 mars 1985

CONSEIL SCOLAIRE DU GRAND TORONTO :
P. Moss, J. Tolton, C. Olsen, C. Brown

Le 4 février 1985

ONTARIO ALLIANCE OF CHRISTIAN SCHOOLS:
J. Brouwer, W. Uggens, A. Batelaan, R. Kranendonk, H. Ojkshovin, T. Feuwerda, A. Guldemond

Le 7 janvier 1985

L'ASSOCIATION DES ÉCOLES ALTERNATIVES ET INDÉPENDANTES DE L'ONTARIO :
L. McBurney, A. Hordyk, R. Stewart, M. Shipman, G. Queen, H. Vandezande

Le 4 février 1985

ONTARIO ASSOCIATION FOR CHILDREN WITH LEARNING DISABILITIES :
A. Nichols, D. Warren

Le 19 décembre 1984

ASSOCIATION ONTARIENNE DES AGENTS DE L'ADMINISTRATION SCOLAIRE :
B. Campbell, J. Boich

Le 4 mars 1985

ONTARIO ASSOCIATION OF SCHOOL BUSINESS OFFICIALS :
R. Desjardins, S. Freeman

Le 24 janvier 1985

CONFÉRENCE DES ÉVÊQUES CATHOLIQUES DE L'ONTARIO :
L. Dupuis, J. Doyle, R. Durocher, A. McDougall

Le 18 février 1985

ONTARIO ENGLISH CATHOLIC TEACHERS' ASSOCIATION :
J. Fauteaux, R. Cavanagh

Le 30 janvier 1985

ONTARIO JEWISH ASSOCIATION FOR EQUITY IN EDUCATION :
M. Segal, I. Witty, B. Farber

Le 7 février 1985

ASSOCIATION DES CONSEILLERS EN ORIENTATION SCOLAIRE DE L'ONTARIO :
N. McCracken

Le 4 février 1985

ONTARIO SECONDARY SCHOOL TEACHERS' FEDERATION :
R. Beckford, M. Buchanan

Le 24 janvier 1985

ONTARIO SECONDARY SCHOOL TEACHERS' FEDERATION — DISTRICT 10 :
D. Mason, R. Garthson, D. Hughes

Le 21 février 1985

ONTARIO STUDENTS' ALLIANCE FOR FULL FUNDING :
R. Chiarelli, L. Fiala, K. Murphy, P. MacDonald, D. Chiarelli, P. Lévesque

Le 21 février 1985

FÉDÉRATION DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO :
J. Milanovich, M. Wilson, T. Wescott

Le 18 avril 1985

CENTER FOR REMEDIAL READING :
A. Steinberg, M. Steinberg

Annexe M

EXEMPLES DE POLITIQUES CONCERNANT LES ÉCOLES LIBRES

Conseil de l'éducation de la ville de Toronto
POLITIQUE GÉNÉRALE CONCERNANT LES ÉCOLES LIBRES

Conseil scolaire d'Ottawa
POLITIQUE CONCERNANT LES ÉCOLES LIBRES

Conseil de l'éducation de la municipalité de York
CRITÈRES D'HOMOLOGATION DES PROGRAMMES D'ÉCOLES LIBRES

À L'EXCEPTION DE QUELQUES CORRECTIONS MINEURES, CES POLITIQUES SONT REPRODUITES TELLES QU'ELLES ONT ÉTÉ REÇUES PAR LA COMMISSION. TRADUCTION LIBRE.

CONSEIL DE L'ÉDUCATION DE LA VILLE DE TORONTO

POLITIQUE GÉNÉRALE CONCERNANT LES ÉCOLES LIBRES

TABLE DES MATIÈRES

		Page
I	Introduction	261
II	Création d'une école libre	262
III	Locaux	263
IV	Procédures d'admission	265
V	Dotation en personnel	266
VI	Subventions d'ouverture	267
VII	Programmes scolaires	268
VIII	Le conseil consultatif sur les écoles libres	269
IX	Administration des écoles libres	270
	(A) L'expérience de Toronto	270
	(B) Questions en suspens	270
	(C) Conclusions	273
	(D) Administration des écoles élémentaires libres	273
	(E) Administration des écoles secondaires libres	274
	(F) Procédure de révision administrative	275
X	Annexes	276
	(A) Écoles élémentaires libres	276
	(B) Écoles secondaires libres	277
	(C) Département des programmes libres et communautaires	279
	(D) Détachement d'un directeur d'école secondaire	280

I INTRODUCTION

En septembre 1982, le Conseil de l'éducation de Toronto comptait dix écoles élémentaires et neuf écoles secondaires libres. Si les écoles libres ont connu un essor très rapide dans toute l'Amérique du Nord, le Conseil de Toronto n'en reste pas moins un chef de file, tant pour le nombre d'établissements que pour la variété des programmes.

Dans un article de l'*Harvard Education Review*, intitulé «The Free School Movement» (Le mouvement des écoles libres), Allen Graubard distingue quatre sortes d'écoles libres:

1. L'école libre classique sur le modèle de Summerhill;
2. L'école élémentaire qui fonctionne sur le modèle d'une coopérative de parents et d'enseignants, et que fréquentent principalement les enfants de jeunes couples de race blanche, appartenant à la classe moyenne libérale; les parents participent beaucoup aux prises de décision;
3. L'école secondaire libre — vaste catégorie qui comprend des écoles secondaires fréquentées par les «décrocheurs» et les «renvoyés» de race blanche issus de la classe ouvrière, des écoles pour les jeunes de milieux minoritaires défavorisés, et de petites écoles secondaires pour élèves de race blanche, assez radicaux, aux ressources financières de niveau moyen ou supérieures à la moyenne;
4. L'école élémentaire communautaire dirigée par des groupes de parents mécontents, appartenant d'habitude à des minorités; elle est caractérisée par des programmes d'études quelque peu traditionnels[1].

Il est intéressant de noter que Toronto compte ou a compté des écoles libres correspondant aux quatre catégories de la classification de Graubard. Aussi les écoles libres sont-elles capables de répondre aux besoins d'une grande variété d'élèves.

Parents et élèves peuvent choisir le genre de programme qui, selon eux, leur convient le mieux. Le Conseil de Toronto semble être le seul dont la politique permette aux parents, aux élèves et aux enseignants de demander de l'aide au conseil pour la création de nouvelles écoles libres et pour la participation à toutes les décisions qui concernent le fonctionnement de ces écoles, y compris dans les domaines cruciaux comme le budget et la dotation en personnel.

On voit par ailleurs apparaître dans toute l'Amérique du Nord une nouvelle tendance parmi les écoles élémentaires libres: un service de garderie dans l'école. Là encore, le Conseil de Toronto a ceci d'unique qu'il a pris l'initiative de mettre sur pied des garderies dans la plupart des écoles élémentaires libres et dans un grand nombre d'écoles traditionnelles.

Bien que les écoles libres de Toronto aient été très louangées, il y a encore de nombreuses causes de difficultés et de mécontentement pour tous ceux qui y ont affaire de façon quotidienne.

S'il arrive que l'ensemble de la collectivité ait l'impression que les écoles libres «reçoivent davantage» d'aide du conseil que les écoles traditionnelles, les milieux des écoles libres, eux, trouvent souvent qu'elles en reçoivent moins. C'est surtout le cas des nouvelles écoles libres en quête d'un «emplacement accueillant» ou du matériel, du mobilier et des fournitures nécessaires ainsi que d'installations adéquates, toilettes et gymnases par exemple. Même lorsqu'elles fonctionnent depuis de nombreuses années, les écoles libres craignent continuellement d'avoir à déménager, ce qui peut être démoralisant pour une petite école de 50 élèves.

Enfin, les écoles libres et les populations qu'elles desservent redoutent toute tendance à la centralisation. Le succès des écoles libres de Toronto repose en grande partie sur le principe selon lequel chacune est unique et répond aux besoins spéciaux d'une catégorie particulière d'élèves. S'il est nécessaire de définir une politique générale et d'élaborer des recommandations pour aider leur fonctionnement, considérer toutes les écoles libres comme semblables et ainsi en centraliser la fonction irait tout à fait à l'encontre de leur but.

[1] Allen Graubard, «The Free School Movement», *Harvard Educational Review*, Vol. 42, n° 8, août 1972, pp. 364-368.

II CRÉATION D'UNE ÉCOLE LIBRE

Dans le cadre de la politique générale précédente concernant les écoles libres, la procédure intitulée *How to Start an Alternative School* (Création d'une école libre) est généralement efficace. Cette information est facilement accessible au public puisqu'elle fait partie du dossier des écoles libres. Les groupes intéressés ont généralement des rencontres informelles avec le coordonnateur du département des programmes libres et communautaires avant de décider de passer à la proposition officielle. Cependant, tout un processus de consultation doit avoir lieu entre la date à laquelle la lettre d'intention est mise à l'ordre du jour du comité sur les programmes libres et communautaires et celle à laquelle le conseil doit rendre sa décision quant à la proposition finale. C'est pendant cette période que le groupe prépare sa demande au conseil, avec l'aide du coordonnateur. Il arrive qu'il y ait consultation avec d'autres membres du personnel de la division des programmes scolaires. Il est fréquent que le petit groupe d'origine ait à s'agrandir pour pouvoir soutenir l'entreprise et récolter suffisamment d'inscriptions. Cela se fait par le biais de réunions communautaires au cours desquelles il faut parvenir à un consensus quant à la nature de la future école libre.

Un délai plus long permettrait de procéder à toutes les réunions communautaires et consultations nécessaires sur les programmes avant la rédaction de la proposition, avec pour résultat escompté un rapport au conseil plus complet de la part d'un groupe plus important et plus engagé.

Politique

1. Les personnes (enseignants, parents et autres parties intéressées) qui envisagent la création d'une école libre doivent prendre rendez-vous avec le coordonnateur du département des programmes libres et communautaires pour discuter de la politique du conseil concernant les écoles libres.
2. Si, après cette rencontre, la personne ou le groupe décide d'élaborer une proposition à présenter au conseil, elle doit soumettre une lettre d'intention officielle au comité sur les programmes libres et communautaires, le [illegible] au plus tard.
3. La proposition sur le groupe doit soumettre, avec [illegible] objectifs de l'école, sa philosophie pédagogique, les programmes d'études proposés, l'emplacement choisi, le modèle de gestion adopté et la provenance de l'effectif.
4. Le groupe qui élabore la proposition peut consulter des coordonnateurs de matières de la division des programmes scolaires par l'intermédiaire du coordonnateur des écoles libres.
5. La proposition intégrale doit être soumise au comité sur les programmes libres et communautaires assez tôt pour permettre au conseil au complet de prendre une décision, au plus tard lors de sa dernière réunion, en mars. (Ce qui veut dire, probablement, une réunion des écoles libres à la fin de février.) Un rapport du directeur de l'éducation sur la faisabilité du projet doit accompagner la proposition.
6. Le comité sur les programmes libres et communautaires peut soit recommander l'approbation de la proposition à la réunion suivante du comité sur les programmes scolaires, soit :
   a) donner une approbation de principe, sous réserve du règlement de problèmes précis; soit
   b) renvoyer la question au directeur de l'éducation, pour étude plus approfondie; soit
   c) refuser officiellement la demande.

   Ces quatre options sont également valables lorsque la proposition est soumise à l'examen :
   a) du comité sur les programmes scolaires;
   b) du Conseil de l'éducation de la ville de Toronto.
7. Trente jours après l'approbation du conseil, le groupe doit présenter les rapports suivants au coordonnateur des programmes libres et communautaires :
   a) Une liste des élèves officiellement inscrits à la nouvelle école, avec leur nom, adresse, numéro de téléphone et l'école actuellement fréquentée. Le groupe doit remettre une liste à jour tous les mois, jusqu'à la fin de juin.
   b) Une proposition de budget à soumettre au conseil et comportant les postes comme le téléphone, le mobilier, le matériel, les manuels scolaires et les fournitures. Le directeur d'école désigné et le coordonnateur des écoles libres doivent aider à l'élaboration de ce budget.
8. Après l'approbation du conseil et une fois [illegible]

III LOCAUX

Outre la qualité des locaux, il y a de nombreuses questions à prendre en considération dans le choix de l'emplacement d'une école libre. En voici quelques-unes : qui décide de l'emplacement des locaux? quel est le processus de consultation prévu? quelles sont les priorités des écoles libres? quelles sont les installations à partager? comment deux écoles aux philosophies différentes coexistent-elles?

Le mieux est que ce soit le programme de l'école libre qui détermine le genre de locaux qu'elle occupera. Par exemple, un programme destiné aux élèves du palier secondaire qui reprennent leurs études sera plus à sa place dans une école élémentaire que dans une grande école secondaire, tandis qu'une école élémentaire libre non structurée sera plus à sa place dans une école secondaire. Les quartiers non résidentiels conviennent mieux aux programmes qui font grand usage des ressources de la collectivité.

Dans la recherche d'un emplacement approprié pour une nouvelle école libre, il est important que le personnel scolaire et la collectivité comprennent les implications de la politique du conseil concernant les écoles libres. On pense souvent, à tort, que les écoles libres bénéficient d'avantages qui ne sont pas offerts aux écoles traditionnelles. Ces dernières redoutent de perdre, au bénéfice des écoles libres, non seulement des locaux, mais aussi des installations et du temps en travail d'administration. Elles craignent aussi parfois que, si l'école libre compte des élèves des mêmes années que l'école traditionnelle, cette dernière perde des effectifs, et que d'ailleurs l'existence même d'une école libre constitue une critique implicite du programme de l'école traditionnelle. Quant aux écoles libres, elles ont souvent l'impression qu'on les renvoie d'une école à l'autre, comme des locataires indésirables. Aussi refusent-elles l'expression «école-hôte» avec toutes les implications qui l'accompagnent. Les expressions «école partagée» ou «locaux partagés» conviennent sans aucun doute beaucoup mieux dans le cas de deux écoles logées dans un même bâtiment appartenant au conseil.

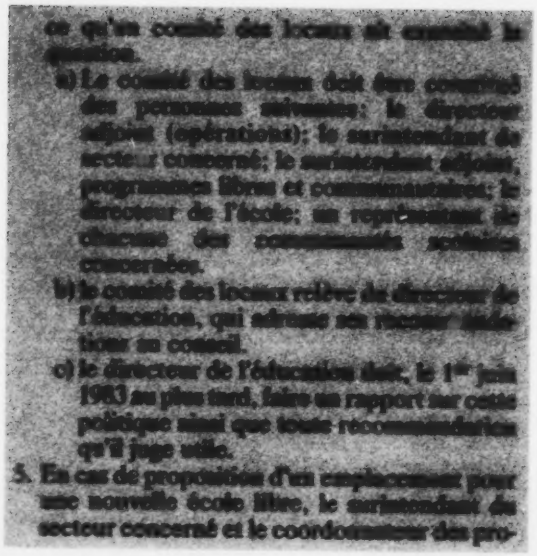
Des réunions entre les deux écoles permettent d'aplanir un grand nombre de ces difficultés. Des visites et des discussions avec le personnel et les parents d'autres écoles partageant des locaux se sont révélées utiles. Il arrive fréquemment qu'une collectivité desservie par une école traditionnelle dont l'effectif est en baisse se mette à entrevoir les avantages de la présence d'une école libre dans les locaux de cette école.

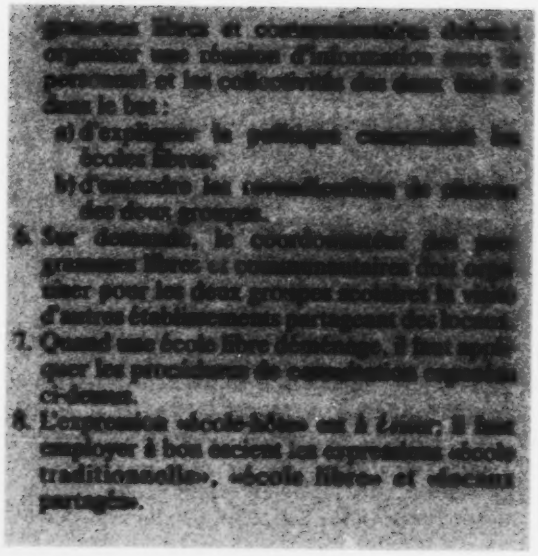
S'il faut encourager les réunions communautaires et les visites, il est essentiel de reconnaître que la décision finale sur l'emplacement se fait au niveau administratif, et que cette décision prend en considération les besoins légitimes des collectivités des deux écoles. De plus, les écoles libres qui offrent des programmes d'enseignement à plein temps reçoivent la même priorité que les autres programmes scolaires du conseil (français, éducation de l'enfance en difficulté) et ont priorité sur les programmes qui visent d'autres buts que l'enseignement.

On ne peut établir de règle infaillible quant aux écoles qui peuvent partager des locaux avec succès. Dans beaucoup de cas, on peut constater qu'une administration, un personnel et des groupes communautaires raisonnables parviennent à collaborer au bénéfice des deux écoles. Ces dernières partagent la surveillance de la cour, le personnel de bureau collabore, les élèves du niveau secondaire aident dans les classes élémentaires; des parents actifs mettent parfois sur pied de nouveaux programmes du genre garderie ou cours de musique, dont bénéficient les deux écoles. Dans ces écoles, on ne parle pas de «nous» et d'«eux», ni d'«hôtes» et de «locataires»; deux établissements sont logés dans un même bâtiment et répondent à leurs besoins propres tout en s'entraidant.

Politique

1. **Dans la mesure du possible, c'est principalement la nature de l'école libre qui doit déterminer son emplacement.**
2. **Il faut faire tous les efforts possibles pour trouver un emplacement approprié dans les locaux du conseil (conformément à la politique de 1977).**
3. **Il revient au surintendant de secteur concerné et au surintendant adjoint des programmes des écoles libres et communautaires de trouver un emplacement convenable pour les nouvelles écoles libres (ou pour les écoles libres qui déménagent ou se transforment), en tenant compte, comme il se doit :**
   a) **du fait que les écoles libres offrent des programmes d'enseignement et que par conséquent, le conseil a la responsabilité de considérer leurs besoins de locaux autant ceux d'un grand nombre d'utilisateurs qui visent d'autres buts que l'enseignement;**
   b) **des besoins de locaux des garderies qui sont sur le point d'ouvrir et pour lesquelles le coordonnateur des programmes des écoles libres et communautaires juge qu'il faut réserver des locaux.**
4. **Quand les responsables mentionnés à la recommandation n° 3 requièrent [illegible] pour les mêmes locaux et qu'un [illegible] plus à résoudre le problème, [illegible]**





IV PROCÉDURES D'ADMISSION

Chaque école libre est créée en fonction des besoins particuliers des élèves qui la fréquentent. Il n'y a pas deux écoles libres identiques; chacune a sa propre identité et sa propre méthode d'enseignement des programmes d'études. Il existe des programmes d'études personnelles pour les élèves qui réintègrent le système scolaire, des programmes structurés et non structurés ainsi que des programmes accordant aux élèves ou à leurs parents un rôle important dans le fonctionnement de l'école. Chaque école est unique, chacune répond aux besoins d'une catégorie particulière d'élèves.

Aussi le personnel des écoles libres consacre-t-il beaucoup de temps à des discussions, structurées ou informelles, avec des élèves éventuels et leurs parents. Dans les écoles élémentaires libres, il suffit généralement pour inscrire un élève, ou du moins pour qu'il figure sur une liste d'attente, d'une visite de l'école et d'une entrevue avec les parents.

Au palier secondaire, la procédure varie considérablement d'un établissement à l'autre. Dans certains cas, les élèves sont inscrits immédiatement après l'entrevue. Dans deux écoles secondaires libres, les élèves sont d'abord pris à l'essai pendant trois semaines; une autre école exige 20 heures de présence. Si l'élève assiste régulièrement aux cours et fait preuve de ponctualité, on l'inscrit alors officiellement.

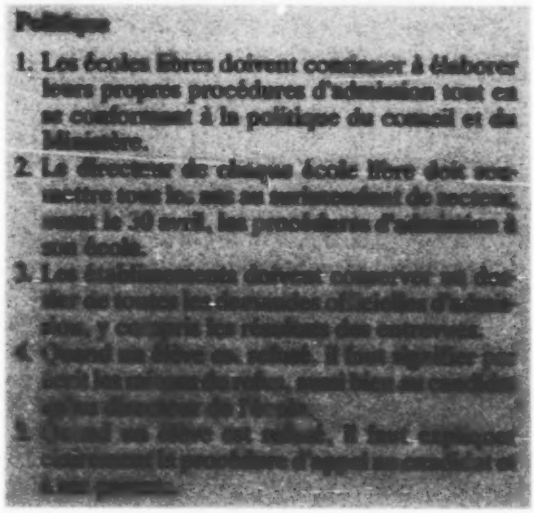
Dans une autre école secondaire libre encore, les candidats doivent passer une entrevue avec un comité scolaire composé d'un enseignant, d'un parent et d'un élève, pour y discuter des exigences de l'école sur le plan des études et de l'engagement dont les candidats sont disposés à faire preuve. Si le comité recommande l'admission d'un élève, on signe un contrat dans lequel il promet de répondre à ces exigences. Si l'élève échoue ou faillit à ses promesses pendant la période d'essai, il doit attendre trois semaines avant de pouvoir poser à nouveau sa candidature.

Si l'élève n'est pas recommandé par le comité, il peut demander une entrevue avec une équipe différente. S'il n'est toujours pas admis, il peut faire appel auprès du directeur, du surintendant de secteur, des conseillers de la circonscription ou du comité sur les programmes libres et communautaires.

De nombreuses écoles ayant des listes d'attente, on note les dates des candidatures de façon à ce que les élèves soient admis par ordre d'arrivée. On garde également les dossiers des élèves acceptés pour la période d'essai. Quand un élève est refusé par le comité d'admission scolaire, il est essentiel de pouvoir fournir des documents justificatifs.

Par le passé, on a vu peu de cas d'élèves refusés. Vu le temps que le personnel passe en entrevues et en séances de consultation, il s'effectue un processus d'autosélection. Il est fréquent qu'un élève à qui l'on fait entendre que son choix n'est pas approprié soit quand même autorisé à s'inscrire, le personnel espérant s'être trompé dans son jugement.

Les services sociaux pressent de plus en plus les écoles libres d'accepter des élèves ayant eu des difficultés ou ayant abandonné le système scolaire traditionnel. La période d'essai qu'imposent certaines écoles libres vise essentiellement à permettre aux élèves qui réintègrent le système scolaire de prouver leur bonne volonté dans la nouvelle école, surtout sur le plan de l'assiduité. Ces écoles étant généralement petites et moins impersonnelles que les écoles traditionnelles, beaucoup d'élèves s'y adaptent facilement. L'inconvénient de leur taille, c'est que les écoles libres risquent d'avoir à absorber trop rapidement un trop grand nombre d'élèves «difficiles».


Politique

1. Les écoles libres doivent continuer à élaborer leurs propres procédures d'admission tout en se conformant à la politique du conseil et du Ministère.
2. Le directeur de chaque école libre doit soumettre tous les ans au surintendant de secteur, avant le 30 avril, les procédures d'admission à son école.
3. Les établissements doivent conserver au dossier de chaque élève accepté [illegible]
4. Quand un élève est refusé, il faut [illegible]
5. Quand un élève est refusé, il faut [illegible]

V DOTATION EN PERSONNEL

Les écoles libres attirent un genre particulier d'enseignants : ceux qui apprécient l'intervention des parents dans la classe et dans les décisions concernant le programme, ceux qui se sentent à l'aise dans un climat où les élèves et/ou les parents prennent davantage de décisions qu'il n'est souvent possible de le faire dans les écoles traditionnelles, ceux qui aiment travailler dans une structure administrative décentralisée tout en étant prêts à fournir le travail supplémentaire que cela entraîne. Si cela offre aux enseignants une expérience spéciale à une époque où il y a de moins en moins de mobilité dans le système, c'est une expérience qui ne convient pas à tous. Aussi bien les travaux de recherche que les ouvrages sur les écoles libres soulignent comme il est important pour le succès de ce genre de programme que le personnel soit sélectionné avec soin et qu'il se sente engagé vis-à-vis des objectifs de l'école.

On sait par ailleurs que dans certains cas, le placement d'enseignants en surnombre risque de poser des problèmes aux écoles libres. Lorsqu'on place dans une école libre un enseignant qui, normalement, ne choisirait pas ce genre d'établissement, cela crée souvent des difficultés, non seulement pour l'enseignant lui-même mais aussi pour ses collègues, pour les parents, pour les élèves et pour l'administration.

Étant donné la complexité des conventions collectives, il ne semble pas exister de solution facile. Dans la convention collective du palier élémentaire, la procédure de mutation actuelle accorde un certain délai aux enseignants qui figurent sur la liste de mutation. Ceci donne l'occasion aux directeurs d'école de s'entretenir avec des enseignants qu'intéresserait éventuellement l'enseignement dans une école libre. Ce n'est cependant pas le cas au palier secondaire. Les deux fédérations ont convenu de réserver un espace sur le formulaire de demande de mutation à l'intention des enseignants qui s'intéressent aux écoles libres.

Un grand nombre d'enseignants qui font actuellement partie du système connaissent très mal les écoles libres ou n'ont jamais envisagé la possibilité d'y travailler. Une conférence sur les écoles libres leur ouvrirait cet horizon. Si le département des programmes libres et communautaires était chargé d'organiser cette conférence à la fin de l'hiver, les enseignants intéressés pourraient ensuite faire une demande de mutation dans une école libre.

Politique

1. **En janvier de chaque année, le département des programmes libres et communautaires doit faire parvenir à tous les établissements une brochure d'information à jour sur les écoles libres élémentaires et secondaires.**
2. **Simultanément, il faut passer un avis dans le bulletin hebdomadaire priant tous les directeurs d'école d'attirer l'attention de leur personnel enseignant sur les débouchés qu'offrent les écoles libres.**
3. **Tous les formulaires de demande de mutation aux paliers élémentaire et secondaire doivent comprendre une case dans laquelle l'enseignant peut manifester son intérêt pour l'enseignement dans une école libre.**
4. **La liste des enseignants des écoles élémentaires et secondaires ayant demandé à être mutés dans des écoles libres doit être mise à la disposition du conseil consultatif sur les écoles libres.**
5. **Les directeurs d'école et les surintendants de secteur doivent être chargés d'aider les enseignants manifestant de l'intérêt pour l'enseignement dans une école libre à visiter certains de ces établissements.**
6. **Il faut accorder un maximum de trois jours de temps libre aux enseignants mutés ou affectés dans des écoles libres pour leur permettre de rencontrer la collectivité scolaire.**
7. **Dans le cas des placements administratifs, il faut s'efforcer de placer dans les écoles libres des enseignants que cela intéresse et qui conviennent; ces placements doivent être effectués conformément aux critères établis par chacune des écoles et soumis au surintendant du personnel par les voies appropriées; une copie du rapport doit être adressée à la fédération concernée.**
8. **Le département des programmes libres et communautaires doit organiser en hiver une conférence dans le but de faire connaître aux enseignants les débouchés qu'offrent les écoles libres de Toronto.**
9. **Le directeur de l'éducation doit réviser la formule de dotation en personnel de bureau* pour les écoles libres.**

   ***de 1 à 6,9 enseignants — 0,5 employé de bureau;**
   de 7,0 à 13,9 enseignants — 1 employé de bureau;
   14 enseignants et plus — 70 employés de bureau pour 1000 enseignants.

VI SUBVENTIONS D'OUVERTURE

Actuellement, c'est le département des programmes libres et communautaires qui a la responsabilité de trouver les fonds pour les subventions d'ouverture des nouvelles écoles libres dans son budget courant; la somme octroyée à chaque école dépend du nombre d'écoles ouvertes cette année-là (elle varie généralement entre 7 000$ et 14 000$). Les nouvelles écoles libres passent des commandes de mobilier, de matériel et de fournitures au département des programmes libres et communautaires. Une fois ces commandes approuvées par le département, les fonds sont transférés au bureau de secteur. Cette méthode est d'une certaine manière inéquitable et arbitraire puisque les subventions sont plus fonction du nombre d'écoles qui réclament des subventions d'ouverture que de l'importance et des besoins des établissements. Cette méthode est également indirecte puisque les commandes sont transmises au département des programmes libres et communautaires, où elles sont chiffrées, approuvées puis renvoyées au bureau de secteur pour y être enregistrées, une fois les fonds transférés. Ce rapport recommande une procédure budgétaire qui prévoit une proposition budgétaire selon des critères spécifiques, faisant partie de la proposition finale concernant toute nouvelle école libre, proposition qui devra être approuvée par le conseil avant le 15 mars. Ce budget sera basé sur les critères suivants :

Mobilier/ matériel	— À fixer en fonction du nombre de classes
Manuels scolaires/ fournitures	— En fonction de l'effectif
Rénovations	— Bureaux, salles de classe, cours de récréation, etc., à déterminer après une consultation avec la division des bâtiments
Téléphone	— En fonction des besoins en sus du réseau pouvant être partagé avec l'école traditionnelle
Bibliothèque	— À fixer par le département des bibliothèques et à transférer au bureau de secteur.

Le personnel de la division des programmes scolaires est le mieux placé pour aider aux commandes de mobilier, de matériel et de fournitures. Fréquemment, les sections correspondant aux diverses disciplines peuvent aider les nouvelles écoles libres à trouver des appareils et du matériel qu'on n'emploie pas dans les autres écoles.

De plus, un sous-comité du Conseil consultatif sur les écoles libres rencontre volontiers le personnel des nouvelles écoles libres pour lui offrir l'appui de son expérience.

Politique

1. **Les budgets d'ouverture des nouvelles écoles libres doivent être établis en fonction des catégories suivantes :**
   a) mobilier et matériel
   b) fournitures (manuels scolaires y compris)
   c) téléphone
   d) bibliothèque
   e) rénovations.
2. **L'école doit soumettre une proposition budgétaire au plus tard 30 jours après son approbation par le conseil, et le budget final doit être déposé par le directeur de l'école auprès du coordonnateur du département des programmes libres et communautaires.**
3. **Une fois la proposition chiffrée et approuvée par le coordonnateur, les fonds doivent être transférés au bureau de secteur approprié.**

VII PROGRAMMES SCOLAIRES

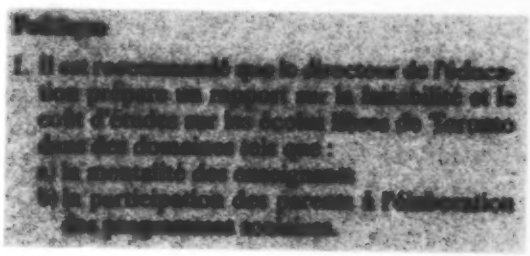
La plupart des écoles libres attirent un personnel, des parents et des élèves qui partagent une philosophie où l'accent est mis sur une structure administrative décentralisée et sur un programme innovateur.

Ce dernier aspect est souvent réalisé principalement grâce à la petite taille des écoles, au nombre de parents et d'autres membres de la communauté qui y participent, et à la souplesse des horaires. Dans les classes élémentaires, la présence d'adultes supplémentaires permet aux enseignants d'organiser davantage de sorties scolaires, de former une variété de petits groupes d'intérêt et de procéder à un enseignement plus individualisé. Les stages, les crédits d'éducation coopérative et les crédits partiels s'obtiennent plus facilement grâce à la souplesse des horaires des écoles secondaires libres. Les programmes d'études personnelles permettent aux élèves ayant des aptitudes ou des intérêts particuliers (musique, sport, art, etc.) de passer de longues heures à s'exercer tout en obtenant des crédits scolaires.

L'intérêt croissant pour les écoles libres se reflète dans la prestation de cours jusqu'aux années terminales et dans le nombre de personnes qui visitent les écoles libres de Toronto.

L'une des questions les plus souvent soulevées concerne la comparaison des résultats scolaires des élèves des écoles traditionnelles et des écoles libres. Mais on pourrait procéder à des travaux de recherche sur les écoles libres dans bien d'autres domaines encore.

Les études américaines sur les écoles libres couvrent des aspects tels que (1) la taille des écoles, (2) la mentalité des enseignants, (3) les succès des élèves, (4) la valorisation des élèves, (5) la prise de décisions par les élèves, (6) les écoles libres en tant que moyen de diminuer le vandalisme et (7) les données d'évaluation sur le développement cognitif. Le nombre et la diversité des écoles libres de Toronto et le fait que les élèves peuvent désormais poursuivre toute leur scolarité, de la maternelle à la 13e année, dans des écoles libres, constituent un point de départ pour des études de ce genre.



VIII LE CONSEIL CONSULTATIF SUR LES ÉCOLES LIBRES

Le Conseil consultatif sur les écoles libres, composé d'enseignants, d'élèves et de parents de chacune des écoles libres, s'est réuni une fois par semaine du 23 avril au 16 juin pour discuter des questions à traiter dans le présent rapport. Les membres de ce groupe ont trouvé qu'en plus des précieuses données qu'elles ont permis de recueillir, ces réunions leur avaient fourni une occasion d'échanger leurs informations et de s'entraider. Aussi ont-ils exprimé le vif désir de les voir se poursuivre, en mettant davantage l'accent sur les programmes scolaires.

Politique

1. **Le Conseil consultatif sur les écoles libres doit être reconnu par le conseil comme un groupe consultatif composé d'un enseignant et d'un parent d'élève de chaque école élémentaire libre, et d'un parent d'élève, d'un enseignant et d'un élève de chaque école secondaire libre.**

IX ADMINISTRATION DES ÉCOLES LIBRES

A. L'expérience de Toronto

La première école libre de jour de Toronto a été la S.E.E.D. (Shared Experience, Exploration and Discovery), école secondaire fondée en septembre 1971. Deux autres écoles libres très différentes ont ouvert leurs portes au palier élémentaire peu après — ALPHA et LANEWAY — suivies par l'école secondaire CONTACT. Toutes les trois insistent sur l'importance de l'individualisation de l'enseignement. Par conséquent, tous les intéressés doivent participer au processus de prise de décisions : au palier élémentaire, les enseignants, les parents et les élèves; au palier secondaire, les enseignants et les élèves principalement. Dans bon nombre d'écoles libres au palier élémentaire, un conseil de parents définit la politique générale que les enseignants, acquis à leurs idées, mettent en œuvre. Sans nul doute, la création des écoles libres de Toronto découle d'une tendance dans la politique du Ministère et du conseil, qui s'est manifestée au cours des années 1970, à savoir la participation accrue des parents et de la collectivité dans l'éducation publique.

Dans les propositions qu'elles ont présentées au conseil, les quatre premières écoles libres du conseil soumettaient des modèles de prise de décisions interne et d'administration, modèles qui tranchaient nettement avec la structure administrative des écoles traditionnelles. Toutes ces écoles ont manifesté une prédilection pour une gestion autonome et préconisaient de faibles rapports de consultation avec les membres du conseil. À la SEED, on a officiellement nommé directeur le surintendant des écoles secondaires. Le conseiller juridique du conseil a expliqué qu'on a procédé ainsi parce que le programme était dispensé dans des locaux loués, mais qu'il devrait relever d'un directeur dès qu'il serait dispensé dans une école. À l'école ALPHA, on devait procéder à l'élaboration des politiques fondamentales au cours de réunions hebdomadaires avec l'ensemble de la collectivité. L'organe administratif était un conseil composé de représentants du personnel et de la collectivité. Le groupe refusait la nomination d'un directeur, mais y a ultérieurement consenti à condition de pouvoir participer à ce processus.

L'école LANEWAY s'est également opposée à la nomination d'un directeur. L'école CONTACT a demandé qu'une liaison directe soit établie avec le conseil par l'entremise du directeur ou d'un surintendant nommé par elle.

B. Questions en suspens

L'expérience de Toronto met en évidence les problèmes de gestion qu'on retrouve dans les écoles libres. Il semble nécessaire d'examiner cinq questions afin de trouver une solution à ces problèmes:

1. Quelles sont les responsabilités d'un directeur d'école libre?
2. Un conseil de l'éducation peut-il déléguer à un conseil de parents ou au personnel de l'école les responsabilités d'un directeur d'école?
3. Est-ce qu'un agent de supervision peut remplir le rôle de directeur d'école?
4. Qu'en est-il actuellement de la gestion des écoles libres?
5. À la lumière de ce qui précède, quelle forme de gestion conviendrait le mieux aux écoles libres de Toronto?

QUESTION 1 Responsabilités d'un directeur d'école libre

À la lecture des articles pertinents de la *Loi de 1974 sur l'éducation* et du Règlement 704 de l'Ontario, on se rend vite compte que le directeur d'école est le pivot sur lequel s'appuient le ministère de l'Éducation et les conseils de l'éducation, afin d'assurer l'application de leurs politiques respectives et de pouvoir plus facilement, par son intermédiaire, rendre des comptes aux parents et aux élèves.

Beaucoup jugeraient certaines de ces responsabilités superflues, d'autres les considéreraient comme essentielles. Toutefois, pour la majorité des parents, le directeur continue d'occuper un poste important à l'intérieur de chaque collectivité scolaire.

Voici un aperçu de certaines des responsabilités propres à un directeur d'école d'après la loi et les règlements sur l'éducation.

1. La nomination d'un directeur d'école n'est pas facultative.

> Le conseil nomme pour chaque école qu'il fait fonctionner un directeur qui doit posséder les qualités requises conformément à la présente loi et aux règlements.
> La Loi — 146 (11) p. 134

2. Les responsabilités minimales d'un directeur ne sont pas négociables; ce sont celles qu'énoncent la loi et les règlements. En outre, ce sont celles que lui assignent le conseil de l'éducation concerné et les collectivités scolaires particulières.

> On entend par directeur d'école un enseignant nommé par un conseil pour exercer les fonctions de directeur d'école en vertu de la présente loi et des règlements.
> La Loi — 1 — (1)39. p.5

3. La liste la plus longue des responsabilités d'un directeur d'école est la liste des fonctions des enseignants, qui s'appliquent toutes au directeur.

> En plus de ses fonctions d'enseignant, le directeur d'école doit exercer les fonctions suivantes...
>
> La Loi — 230 p. 205

4. Aujourd'hui, de l'avis de bon nombre de parents, les responsabilités de direction prennent une importance toute particulière.

> Maintenir le bon ordre et la discipline dans l'école.
>
> La Loi — 230(a) p. 205
> Règlement 704, 12.(1); (2) (n)

5. La fonction de coordination est essentielle vu le nombre de nouvelles mesures adoptées au cours des deux dernières années en matière de programmes scolaires.

> Favoriser la collaboration et la coordination des efforts entre les membres du personnel de l'école.
>
> La Loi — 230.(b) p. 205

6. L'assiduité des élèves intéresse les écoles libres au même titre que les écoles traditionnelles.

> Inscrire les élèves et veiller à ce que leur assiduité pour chaque jour de classe soit enregistrée, soit dans le cahier de présence quotidienne fourni par le ministre conformément aux instructions qui y figurent, soit d'une autre façon approuvée par le ministre.
>
> La Loi — 230.(c) p. 205

7. Les parents et le conseil prennent de plus en plus conscience de la nécessité de constituer, de tenir à jour et de conserver un dossier pour chaque élève inscrit à l'école.

> La Loi — 230.(d) p. 206

8. Le directeur, en collaboration avec le personnel, a pour responsabilité d'organiser les classes, de préparer l'emploi du temps de toutes ces classes et de s'assurer que les descriptions de cours sont suivies.

> La Loi — 230.(e) p. 206

9. Le directeur a pour responsabilité de faire appliquer les politiques du conseil et du Ministère en matière d'évaluation et de compte rendu des progrès des élèves.

> La Loi — 230.(f) p. 206

10. C'est au directeur qu'il revient de décider de l'avancement des élèves à des programmes et des niveaux appropriés.

> La Loi — 230.(g) p. 206

11. Le directeur a pour responsabilité de fournir au conseil et au Ministère tous les rapports demandés.

> La Loi — 230.(i) p. 206

12. En 1980-1981, deux activités ont porté plus particulièrement sur cette question : l'enquête du Ministère sur la mise en œuvre des programmes-cadres dans les écoles du conseil et la politique du conseil sur l'évaluation des enseignants.

> Surveiller la prestation de l'enseignement dans les écoles, conseiller et assister tous les enseignants en collaboration avec l'enseignant responsable du module ou du programme dans lequel ils enseignent.
>
> Règlement 704, 12.(2) (a)

13. Sur le plan de la sécurité, le directeur a pour responsabilité d'assurer une surveillance adéquate des élèves à l'école et au cours des sorties scolaires.

> Prendre les dispositions nécessaires à une surveillance adéquate des élèves.
>
> Règlement 704, 12.(2) (h)

14. L'évaluation du personnel, dans le cadre de la pratique actuelle du conseil consistant à accepter la nomination de directeurs officieux, constitue une responsabilité très complexe et très laborieuse.

> Rendre compte à son conseil, par écrit, de l'efficacité des membres du personnel enseignant.
>
> Règlement 704, 12.(2) (k)

15. De toute évidence, les enseignants des écoles libres méritent les mêmes chances d'avancement que ceux des écoles traditionnelles. La recommandation d'un directeur officieux, surtout si elle provient d'un administrateur éloigné, aura moins de poids que celle d'un directeur d'école ordinaire, indépendamment de l'excellence du candidat.

> Recommander à son conseil :
> (1) la nomination et l'avancement des enseignants;
> (2) la rétrogradation ou le congédiement d'un enseignant dont le travail ou l'attitude ne donnent pas satisfaction, après l'en avoir avisé par écrit, lui avoir prêté assistance et lui avoir accordé une période raisonnable pour s'améliorer.
>
> Règlement 704, 12.(2) (l)

16. Le directeur a pour responsabilité de voir à ce que les enseignants obtiennent le matériel didactique dont ils ont besoin.

> Présenter à son conseil un budget annuel portant sur les fournitures et le matériel.
>
> Règlement 704, 12.(2) (m)

17. Le directeur a pour responsabilité d'établir de bonnes relations avec ceux qui vivent et travaillent au sein de la collectivité scolaire.

> Promouvoir et entretenir une collaboration étroite avec les résidents et, s'il y a lieu, les entreprises et les milieux d'affaires de la collectivité.
>
> Règlement 704, 12.(2) (q)

18. Le directeur a pour responsabilité de s'assurer de l'usage adéquat des tests psychologiques.

> Règlement 704, 12.(2) (s)

QUESTION 2 Un conseil de l'éducation peut-il déléguer à un conseil de parents ou au personnel de l'école les responsabilités d'un directeur d'école?

En mars 1972, le comité des finances du Conseil de l'éducation a demandé au conseiller juridique de faire le point sur les obligations légales du Conseil de l'éducation en ce qui concerne la gestion des écoles libres. Dans son rapport, il a déclaré :

> ...qu'un conseil ne peut ni accorder de subsides ni en aucune autre façon aider des écoles qui ne relèvent pas de sa compétence ou qui ne sont pas sous sa responsabilité, et qu'une école qui relève d'un conseil de l'éducation doit fonctionner conformément aux lois sur l'éducation et aux règlements y afférents établis par le ministre. Un conseil ne peut déléguer à des comités composés de parents, d'enseignants ou autres les responsabilités de la dotation en personnel et de l'élaboration des politiques.

L'article 146(11)de la *Loi de 1974 sur l'éducation* stipule à ce sujet qu'un directeur doit être nommé dans chaque école que tient un conseil.

QUESTION 3 Est-ce qu'un agent de supervision peut assumer les responsabilités d'un directeur d'école?

Dans une lettre datée du 28 janvier 1977, M. L.E. Maki, directeur régional de l'éducation, avisait M. Duncan Green que les rapports de septembre soumis par les écoles CONTACT et SEED contrevenaient aux dispositions de la *Loi sur l'éducation*. Le 13 juin 1980, dans une autre lettre, M. John W. Storey déclarait :

> ...que la nomination d'un agent de supervision comme directeur d'une école libre contrevenait à l'article 250(4) de la *Loi de 1974 sur l'éducation*.
>
> «Sauf dispositions contraires de la présente loi ou des règlements l'agent de supervision ne doit pas, sans l'approbation du ministre, occuper un autre poste, avoir un autre emploi ou exercer une autre profession pendant qu'il détient le poste d'agent de supervision.»
>
> *Loi de 1974 sur l'éducation* — 250.(4) p. 217

QUESTION 4 Qu'en est-il actuellement de la gestion des écoles libres?

Pour toutes sortes de raisons, la plupart des écoles libres du Conseil de l'éducation ont préféré garder leurs distances dans leurs rapports avec les autorités du système.

Un des moyens adoptés pour y arriver a été de créer en quelque sorte un poste de directeur officieux. On pense que la personne choisie n'est nommée à ce poste que pour la forme et que ses responsabilités se limitent à la signature des commandes et des rapports. En fait, le rôle du directeur officieux varie énormément d'une école à l'autre.

À la question numéro 2, la réponse éclaire les points de droit sur la nomination d'agents de supervision comme directeurs d'écoles libres. Des motifs d'ordre tant pratique que politique corroborent cette réponse. Sur le plan pratique, les surintendants sont frustrés de ne pas pouvoir passer suffisamment de temps dans les écoles, à surveiller la mise en œuvre des programmes et des politiques ainsi que le perfectionnement du personnel. Au moins un surintendant a visité plus souvent l'une de ses écoles libres que toute autre de ses écoles «traditionnelles» entre le mois de janvier et le mois de juin. Jamais les bureaux de secteur n'ont connu de mois aussi occupé que celui de juin 1982 en ce qui concerne la dotation en personnel. Malgré cela, un surintendant d'écoles a dû assister pendant douze jours et demi à des réunions de mutation du personnel au palier secondaire parce qu'il était un directeur officieux. Pendant ces douze jours et demi, il n'a pu se consacrer ni aux écoles sous sa responsabilité ni à ses fonctions à son bureau de secteur.

Dans six des neuf écoles élémentaires libres du conseil, le directeur officieux est le directeur de l'école partagée, mais dans les trois autres, il a été choisi et nommé par le surintendant de secteur. Dans cinq des huit écoles secondaires libres, le directeur est un agent de supervision.

Dans tous les cas, c'est l'administration qui a nommé le directeur. Avant de procéder à la nomination des directeurs officieux, la plupart des surintendants de secteur prennent d'abord le soin de consulter la collectivité de l'école libre.

QUESTION 5 À la lumière des réponses fournies aux quatre premières questions, quelle forme de gestion conviendrait le mieux aux écoles libres de Toronto?

La question n° 1 donne un exposé quelque peu détaillé des responsabilités d'un directeur d'école. Si les écoles libres veulent être considérées comme des écoles véritables et non comme des programmes marginaux ou satellites, alors les fonctions du directeur ne peuvent être exercées de n'importe quelle façon. Les collectivités des écoles libres ont droit aux meilleurs services de direction possibles dans le cadre du système actuel du conseil.

Les agents de supervision ont des responsabilités particulières en ce qui concerne la mise en œuvre des politiques et les nouvelles procédures du conseil ayant trait à l'évaluation des enseignants.

Même si certains agents de supervision ont apprécié leur association avec les membres du personnel des écoles libres, ils reconnaissent unanimement qu'il n'est pas bon qu'ils occupent deux postes administratifs à la fois (ceux de directeur d'école et d'agent de supervision).

Les conclusions ci-dessous reposent sur :
a) un examen de la documentation sur la gestion

des écoles libres,

b) des entretiens avec la fédération, aux niveaux local et provincial,

c) des entretiens avec bon nombre de directeurs officieux encore en fonction,

d) le témoignage d'agents de supervision qui sont encore ou ont été directeurs officieux,

e) le point du vue du conseil consultatif, composé d'élèves, de parents et d'enseignants des écoles libres du conseil.

C. Conclusions

1. Les programmes libres ont évolué et se sont développés à un point tel qu'il faudrait désormais les considérer comme des écoles et non comme des programmes marginaux. À ce titre, ils devraient bénéficier du soutien d'un directeur d'école.
2. Les écoles libres de Toronto sont dynamiques et en plein essor. Il est injuste de continuer de s'attendre à ce que les enseignants assument toutes les responsabilités administratives normalement dévolues au directeur, à moins de leur dispenser une aide supplémentaire.
3. On rappelle fréquemment aux membres du conseil que le ministère de l'Éducation a élaboré plus de programmes scolaires depuis 1971 qu'au cours des 50 années précédentes. On peut en dire autant du Conseil de l'éducation de Toronto en ce qui concerne les programmes scolaires et les politiques.
   Le processus d'évaluation des enseignants a commencé en 1982. En vertu de la politique du conseil et du règlement 704 du ministère de l'Éducation, article 12.(2) (k), l'évaluation des enseignants incombe à un directeur. Par ce fait même, ce directeur devra consacrer beaucoup de temps à se familiariser avec le programme d'enseignement de chaque enseignant.
   L'enquête provinciale du 6 juillet 1981 et l'élaboration subséquente des priorités du conseil en matière de programmes scolaires, ainsi que du plan de mise en œuvre des programmes scolaires du conseil, exigeront des directeurs d'école beaucoup de temps et de travail.
   Un directeur qui ne se donne pas tout entier à sa tâche ne serait fort probablement que de peu d'utilité aux élèves, aux enseignants ou au conseil.
4. Les écoles libres actuelles croient fermement que les parents, les élèves et les enseignants doivent participer d'une manière très directe à la gestion de l'école, par le biais de ce qu'on appelle communément une «réunion de la collectivité». Ces réunions donnent aux participants l'occasion de faire connaissance, d'exposer leurs griefs, d'exprimer leur opinion et de proposer des améliorations.
5. Il importe que le personnel et la collectivité participent au choix du directeur de l'école libre.
6. Il faut que la personne nommée au poste de directeur d'une école libre soit susceptible d'être acceptée par la collectivité; la philosophie pédagogique et le programme scolaire de l'école doivent lui être familiers, et son attitude à leur égard, positive.
7. Les enseignants des écoles libres possèdent généralement un pouvoir de décision plus important que celui de leurs homologues des écoles traditionnelles. Les élèves jouissent également d'un plus grand droit d'intervention. Il est donc essentiel que le conseil et l'administration encouragent cette participation.
8. La nature et l'importance de l'intervention du directeur de l'école libre doivent faire l'objet de délibérations entre le personnel de l'école, la collectivité, le directeur lui-même et le surintendant de l'école.
9. Lorsqu'on étudie le type d'administration recommandé pour une école libre particulière, la nature de l'école et de son programme devrait déterminer sa structure administrative.
10. En janvier 1977, puis en juin 1980, le directeur de l'éducation de la région du Centre de l'Ontario a demandé que le Conseil de l'éducation de Toronto cesse de nommer des agents de supervision comme directeurs d'écoles secondaires libres, puisque cette pratique contrevenait à l'article 250(4) de la *Loi de 1974 sur l'éducation*.

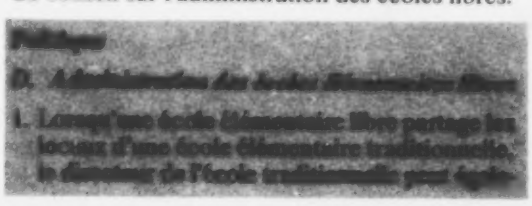
Le 26 mars 1982, le conseiller juridique du Conseil a déclaré :

> Nous sommes donc d'avis que le Conseil de l'éducation de la ville de Toronto ne peut, sans le consentement du ministre, nommer un agent de supervision au poste de directeur d'école. L'agent de supervision détiendrait un autre poste en sus de son poste d'agent de supervision, ce qui constitue une dérogation à l'article 256(4).

Le 23 juin 1982, le ministre a confirmé ces décisions, mais a déclaré que si le Conseil de l'éducation de Toronto désirait faire une exception en faveur d'une école particulière, «il faudrait lui faire parvenir une demande spéciale par l'entremise du directeur régional de l'éducation [...] en précisant le pourcentage de temps que l'agent de supervision devrait consacrer à ses fonctions de directeur d'école».

Il est donc clair que, sans le consentement du ministre de l'Éducation, il est illégal pour un agent de supervision d'exercer les fonctions de directeur d'école libre.

Il est recommandé que la liste de conclusions ci-dessus soit incorporée dans la politique du conseil sur l'administration des écoles libres.



ment faire fonction de directeur de l'école libre.

2. Lorsque, dans le cas ci-dessus, le poste de directeur est vacant et fait l'objet d'une offre d'emploi, voici la marche à suivre :
   (a) Les membres du personnel de l'école libre et de l'école traditionnelle se réunissent en vue de se consulter et d'établir une liste de critères dont ils recommandent de tenir compte dans la sélection du directeur. Ces critères sont alors présentés au surintendant de secteur.
   (b) Les conseillers scolaires de la circonscription organisent une réunion des parents afin d'obtenir de leur part une liste des critères dont on devrait, à leur avis, tenir compte. Le surintendant du personnel fera connaître aux conseillers scolaires de la circonscription la politique du Conseil de l'éducation, la date limite de présentation des critères et la date de la réunion de sélection du nouveau directeur.
   (c) Le comité de sélection sera composé de huit personnes :
      (i) Le vice-président du conseil ou le président du comité du personnel et de l'organisation.
      (ii) Un conseiller scolaire de la circonscription choisi à la majorité par l'ensemble des conseillers de la circonscription. (Lorsque les conseillers de la circonscription ne peuvent s'entendre sur le choix de celui qui les représentera au comité de sélection, le président du conseil prendra lui-même la décision.)
      (iii) Le directeur de l'éducation, ou un directeur adjoint de l'éducation ou un représentant.
      (iv) Deux représentants choisis par le T.T.F. pour représenter chacune des écoles.
      (v) Le surintendant du secteur où se trouve l'école traditionnelle (ou son représentant).
      (vi) Deux parents représentant chacune des écoles. (Ces représentants doivent être choisis au cours d'une réunion officielle des parents des élèves fréquentant l'école concernée.)
3. En cas de vacance du poste de directeur d'une école libre qui ne partage pas les locaux d'une école élémentaire traditionnelle, voici la marche à suivre :
   (a) Les parents, les enseignants et les élèves établissent une liste de critères dont ils recommandent de tenir compte dans la sélection de leur directeur.
   (b) (i) Après avoir discuté de ces critères avec les représentants de l'école libre, le surintendant de secteur sélectionne le candidat qui y satisfait le mieux tout en étant libre et désireux d'assumer toutes les responsabilités de directeur.
   (ii) Avant de passer à l'étape (c), le surintendant de secteur consulte les conseillers scolaires de la circonscription et le président du conseil des parents de l'école libre.
   (c) Conformément à la pratique ayant cours au conseil, le directeur de l'éducation recommande au comité du personnel et de l'organisation la nomination des directeurs d'écoles libres.
   (d) Suite à la nomination, le surintendant de secteur organise une réunion qui porte sur cette nomination et les responsabilités du directeur en vertu de la politique du conseil. Sont invités à cette réunion un représentant du personnel de l'école, un représentant du conseil des parents et le nouveau directeur.
4. Suite à la recommandation n° 1, une école libre qui partage les locaux d'une école traditionnelle peut demander, par l'entremise du directeur de l'éducation, que son directeur soit nommé selon les modalités décrites dans la recommandation n° 3 ci-dessus.
5. Il est entendu que lorsqu'un directeur d'école libre est muté à l'intérieur du même secteur administratif, il peut continuer d'agir en qualité de directeur d'école libre si le surintendant de secteur et l'école libre y consentent.
6. Les directeurs d'écoles élémentaires libres doivent être informés que leurs fonctions et leurs responsabilités sont celles énumérées dans la *Loi de 1974 sur l'éducation,* les règlements et les politiques du Conseil de l'éducation de Toronto.
7. Chaque directeur d'école libre doit s'entendre avec la collectivité de son école sur la meilleure façon de s'acquitter de ses responsabilités.
8. À la demande des deux écoles, le surintendant de secteur doit examiner une proposition sur le partage du personnel et des ressources, de même que sur l'utilisation en commun de certains membres de leur personnel respectif lorsqu'on procède à la création de postes comme ceux de directeur adjoint, de bibliothécaire, etc.
9. Toute proposition de création d'une école libre doit comprendre une description de la structure administrative et des modalités de sélection du directeur.

E. Administration des écoles secondaires libres

1. Lorsqu'une école secondaire libre est située dans les bâtiments d'une école secondaire du Conseil de l'éducation de Toronto ou est associée à une de ces écoles, le directeur de cette dernière école peut être nommé directeur des deux écoles.
2. Lorsque, dans le cas ci-dessus, le poste de directeur de l'école devient vacant, le personnel, les élèves et les parents de l'école libre peuvent, conformément à la politique actuelle du Conseil, présenter trois listes de critères dont il faudrait, à leur avis, tenir compte dans la sélection d'un nouveau directeur. (On s'attend à ce que, dans bon nombre de collectivités d'écoles libres, le personnel, les élèves

et les parents s'entendent sur une liste commune de critères.)

3. Les responsabilités d'un directeur d'école secondaire détaché auprès du bureau du directeur de l'éducation doivent comprendre celle de directeur de certaines écoles libres. (Voir annexe D.)
4. Lorsqu'une école secondaire libre désire qu'un agent de supervision soit nommé au poste de directeur de l'école, elle peut demander au directeur de l'éducation de présenter une requête à cet effet au ministre de l'Éducation, par l'entremise du directeur régional de l'Éducation, conformément aux directives énoncées dans la lettre du ministre en date du 23 juin 1982. Selon ces directives, le directeur de l'éducation doit décrire en détail, dans chaque demande, les qualifications du candidat proposé, les raisons de la demande de nomination d'un agent de supervision au poste de directeur de l'école et le pourcentage de temps que l'agent de supervision consacrera à ses fonctions de directeur d'école, telles qu'énoncées dans l'article 236 de la *Loi sur l'éducation* et l'article 12 du Règlement 262. Si la demande est refusée, le directeur d'école secondaire détaché deviendrait le directeur de cette école libre.

F. Procédure de révision administrative

1. Si un problème sérieux survient dans l'administration d'une école libre et que ni son personnel ni son directeur ne réussissent à le résoudre, voici la filière par laquelle il faut passer :
   (i) le surintendant des écoles,
   (ii) le surintendant de secteur,
   (iii) le directeur de l'éducation,
   (iv) le conseil, par l'entremise du comité permanent approprié.
2. À chacune de ces étapes, on prévoit la participation des personnes suivantes :
   (i) le surintendant adjoint, programmes libres et communautaires,
   (ii) le président du conseil consultatif sur les écoles libres,
   (iii) le président du comité des parents,
   (iv) les élèves et le personnel.

X ANNEXES

Annexe A

Écoles élémentaires libres

A.L.P.H.A.

Emplacement :	Brant St. P.S. 20, rue Brant Toronto 368-8182
Directeur :	George Binns Clinton St. P.S.
Nature de l'école :	55 élèves âgés de 4 à 12 ans. Programmes de la maternelle à la 8e année. On met l'accent sur l'initiative, le respect de soi et les aptitudes de base. Les services de garderie commencent au niveau de la maternelle.

Alternative Primary School

Emplacement :	North Preparatory P.S. 1100, chemin Spadina Toronto 486-0374
Directeur :	Ronald McCordic
Nature de l'école :	95 élèves de la maternelle à la 6e année. Service de garderie à plein temps. Le programme couvre les matières de base, l'enseignement du français, l'interaction avec la collectivité, l'éducation physique et l'éducation artistique.

Beaches Alternative P.S.

Emplacement :	Kimberly P.S. 50, avenue Swanwick Toronto 690-3454
Directeur :	J. Alexander Martin
Nature de l'école :	30 élèves de la maternelle à la 6e année. L'école offre des programmes individualisés reposant sur la participation des élèves et de leurs parents et sur les intérêts des élèves.

Downtown Alternative Primary P.S.

Emplacement :	Brant St. P.S. 20, rue Brant Toronto 366-4351
Directeur :	Warren W. Smith, Grace St. P.S.
Nature de l'école :	40 élèves de la maternelle à la 4e année. Son programme est semblable à celui de l'école Alternative Public School.

Hawthorne II Bilingual P.S.

Emplacement :	Christie St. P.S. 50, rue Essex Toronto 537-2534
Directeur :	Dietrich Galonska
Nature de l'école :	90 élèves âgés de 4 à 12 ans. Programmes de la maternelle à la 6e année. L'école accepte des élèves dont la langue maternelle est l'anglais ou le français. Service de garderie à plein temps. L'école met l'accent sur le développement physique, social, affectif et intellectuel dans un milieu bilingue.

High Park Alternative Primary P.S.

Emplacement :	Annette St. P.S. 265, rue Annette Toronto 769-0878
Directeur :	R. Donald Harlock
Nature de l'école :	20 élèves de la maternelle à la 2e année. Programme de maternelle à mi-temps, axé sur la participation des parents à un programme analogue à celui de l'école Downtown Alternative Primary.

Annexe B

Écoles secondaires libres

City School

Emplacement : Osler P.S.
315, rue Osler
Toronto
653-4386

Directeur : Ralph M. Peters

Nature de l'école : 120 élèves de la 9e à la 13e année. L'école cherche à maximiser le rendement des élèves dans les matières générales, les arts et la culture physique en intégrant l'école à la collectivité.

CONTACT

Emplacement : 310, rue Gerrard Est
Toronto
922-1314

Directeur : Kenneth Turner

Nature de l'école : 125 élèves, des adolescents, au niveau 4. Une période d'essai de trois semaines est prévue. L'anglais et les mathématiques sont obligatoires. Forte interaction avec la collectivité.

Inglenook

Emplacement : (ancienne école Sackville P.S.)
19, rue Sackville
Toronto
366-5605

Directeur : Kenneth Turner

Nature de l'école : 80 élèves de la 9e à la 13e année (l'enseignement est dispensé dans des salles de classe). L'école offre des programmes de niveau avancé en communications, arts, sciences pures et appliquées et sciences sociales. L'école réserve un jour par semaine à l'interaction des élèves avec la collectivité.

SEED

Emplacement : Y.M.C.A.
2e étage
40, rue College
Toronto
924-6944

Directeur : William A. McLaughlin

Nature de l'école : 120 élèves de la 9e à la 13e année. L'école offre des programmes de niveau avancé dans les matières traditionnelles, de même qu'une grande variété de cours spécialisés.

S.O.L.E.

Emplacement : 24, avenue Mountjoy
Toronto
463-1144

Directeur : Joseph L. Weare

Nature du programme : 150 élèves âgés d'au moins 16 ans. L'école met l'accent sur l'enseignement général et commercial.

Subway Academy One

Emplacement : Eastern H.S. of Commerce
16, avenue Phin
Toronto
466-2153

Directeur : William G. Warden

Nature de l'école : Effectif maximal : 70 élèves. 90% des programmes dispensés par l'école sont de niveau avancé et donnent droit à des crédits. Les élèves sont tenus de suivre au moins quatre cours par année. Le programme comprend les matières générales et des modules d'études personnelles. Une période d'essai d'un mois est prévue. Inscriptions pendant toute l'année civile.

Horizon Senior P.S.

Emplacement :	Kensington Community School 401, rue Coliege Toronto 960-4879
Directeur :	Marlene Strynadka
Nature de l'école :	70 élèves de 7e et 8e année. L'école accorde une importance égale à l'énseignement général, à l'éducation physique et à la formation artistique, en se basant sur les programmes-cadres du ministère de l'Éducation, et encourage les élèves à étudier de façon autonome.

Mountview P.S.

Emplacement :	99, avenue Mountview Toronto 769-5878
Directeur :	James Smart
Nature de l'école :	45 élèves de la maternelle à la 6e année. L'école a ouvert ses portes en septembre 1982. La priorité est donnée à l'apprentissage des aptitudes de base; les enfants sont groupés selon leurs besoins, leurs aptitudes et leurs intérêts. L'école possède une classe pour l'éducation des enfants ayant des difficultés d'apprentissage.

Spectrum Senior P.S.

Emplacement :	Eglinton P.S. 223, avenue Eglinton Est Toronto 482-0544
Directeur :	V. John Orrom
Nature de l'école :	Effectif maximal : 74 élèves. Programmes de 7e et 8e année, conçus pour des élèves hautement motivés. On enseigne les matières générales à de petits groupes. Dans les études intégrées, on met l'accent sur le travail individuel ou en groupe.

Wandering Spirit Survival School

Emplacement :	Sackville P.S. 19, rue Sackville Toronto 368-3524
Directeur :	W. Glen Whiteside, Withrow P.S.
Nature de l'école :	60 élèves âgés de 4 à 14 ans, répartis de la maternelle à la 8e année. L'école offre un programme étalé sur toute l'année. Les élèves reçoivent un enseignement général qui met l'accent sur les aspects traditionnels, spirituels et culturels du mode de vie des autochtones.

Subway Academy Two

Emplacement :	296, avenue Brunswick Toronto 922-8213
Directeur :	Alan R. Scott
Nature du programme :	75 élèves. Située dans l'ouest de la ville, l'école offre des programmes d'études personnelles en anglais, en français, en géographie, en histoire, en italien, en mathématiques et en art dramatique. Les élèves peuvent compléter leur programme en suivant des cours dans d'autres écoles du Conseil de l'éducation de Toronto.

THESTUDENTSCHOOL

Emplacement :	Eastdale C.I. 701, rue Gerrard Est Toronto 463-4525
Directeur :	R. Robert Beardsley
Nature du programme :	115 élèves. L'école offre des programmes de niveau supérieur avancé pour ceux qui ont abandonné l'école avant d'obtenir un diplôme. Les cours sont offerts par semestres et peuvent être suivis à temps plein ou à temps partiel.

West End Alternative

Emplacement :	725, rue Bathurst Toronto 536-5644
Directeur :	William A. McLaughlin
Nature du programme :	125 élèves. Les programmes de cette école et les responsabilités des élèves sont analogues à ceux de l'école CONTACT. L'école a prévu un programme d'interaction avec la collectivité au Scadding Court Community Centre pour les élèves qui ont besoin d'améliorer leurs compétences de base, et une composante de préparation à la vie.

Annexe C

Département des programmes libres et communautaires

Edwin F. Kerr
Surintendant adjoint

Annabelle Kennedy
Coordonnatrice

Quatre conseillers en programmes communautaires :

Barbara Lampert	– Région de l'Est 461-9251
Julie Mathien	– Région de l'Ouest 534-6365
Lorna Reid	– Région du Nord 485-9143
Karen Thorpe	– Région du Centre 368-2676

Faith Baldock
Secrétaire du département.

Annexe D

Rapport n° 8 du Comité sur les programmes libres et communautaires
Mardi 30 novembre 1982

Détachement d'un directeur d'école secondaire au bureau du directeur de l'éducation.

Votre comité a examiné un rapport des responsables sur les procédures de détachement d'un directeur d'école secondaire au bureau du directeur de l'éducation et recommande l'adoption du processus de sélection suivant :

(1) Généralités

La période initiale de détachement serait de deux ans, mais le poste fera l'objet d'une révision au cours de la deuxième année.

Les candidats doivent posséder une solide expérience de directeur d'école secondaire.

(2) Comité de sélection

(i) Le vice-président du Conseil ou le président du Comité du personnel et de l'organisation.
(ii) Le président du Comité sur les programmes libres et communautaires.
(iii) Le directeur de l'éducation ou son représentant.
(iv) Le surintendant du personnel ou son représentant.
(v) Deux représentants choisis par le conseil de l'O.S.S.T.F. L'un de ces représentants peut faire partie du personnel de l'une des écoles libres mentionnées à la section (3) (ii) ci-dessous, ou être le président du Conseil consultatif sur les écoles libres, si c'est un enseignant.
(vi) Un parent, sur demande, conformément à la section (3) (iv) ci-dessous.

(3) Critères

(i) Chaque communauté scolaire représentant une école secondaire libre présentera au surintendant adjoint des programmes libres et communautaires une liste de critères dont le groupe désire qu'on tienne compte dans la sélection d'un directeur détaché. Le président du Conseil consultatif sur les écoles libres, le président du Comité sur les programmes libres et communautaires et le surintendant adjoint des programmes libres et communautaires, examineront les critères présentés par les communautés scolaires et, en s'en inspirant, établiront un ensemble de critères approprié, à soumettre à l'examen du directeur de l'éducation et du comité de sélection. On fera parvenir cet ensemble de critères, à titre documentaire, à chaque collectivité d'école secondaire libre afin d'aider chacune d'entre elles à prendre la décision prévue à la section (3) (ii).
(ii) Ayant reçu l'ensemble de critères, chaque collectivité d'école secondaire libre fera connaître, par écrit, au surintendant adjoint des programmes libres et communautaires son intention de relever ou non de l'administration du directeur détaché.
(iii) Le président du Comité sur les programmes libres et communautaires, en collaboration avec le président du Conseil consultatif sur les écoles libres, organisera une réunion à laquelle seront invités les parents des écoles mentionnées à la section (3) (ii). Le surintendant adjoint des programmes libres et communautaires sera convié à cette réunion.

Le quorum exigé pour cette réunion sera d'au moins 25 parents, dont quatre au minimum feront partie des écoles mentionnées à la section (3) (ii).
(iv) Si la majorité des collectivités scolaires représentées à cette réunion le désire, elle peut nommer un représentant des parents pour siéger au comité de sélection.

(4) Sélection

(i) Le directeur de l'éducation présentera une liste de trois candidats au maximum, choisis conformément aux critères susmentionnés.
(ii) Le comité de sélection s'entretiendra avec les candidats énumérés sur la liste du directeur de l'éducation et choisira celui qui sera jugé le plus apte à occuper le poste, conformément aux critères susmentionnés.
(iii) Il est prévu que la sélection s'effectue par voie de consensus plutôt que par vote. En l'absence de consensus, on publiera immédiatement une deuxième offre d'emploi et on signalera ce fait au Comité du personnel et de l'organisation.

Si aucun consensus n'est atteint après les nouvelles entrevues du comité de sélection, mais qu'une majorité appuie l'un des candidats, il faudra rendre compte de ce fait et des renseignements le concernant au Comité du personnel et de l'organisation, avant de publier une troisième fois l'offre d'emploi.

CONSEIL SCOLAIRE D'OTTAWA

POLITIQUE CONCERNANT LES ÉCOLES LIBRES

Réunion du Conseil — Le 24 novembre 1975

1. Le Conseil scolaire d'Ottawa encourage, dans son territoire, des modes d'éducation variés en termes de philosophies de l'éducation et de méthodes d'enseignement.
2. On entend par école libre :
   a) une école pour laquelle le Conseil scolaire d'Ottawa peut ou pourra recevoir des subventions et des contributions fiscales pour l'éducation de ses élèves, au même titre que pour les élèves qui fréquentent toute autre école relevant du Conseil scolaire d'Ottawa; et
   b) une école dont le fonctionnement et l'administration sont conformes aux politiques du Conseil scolaire d'Ottawa et aux lois de la province de l'Ontario.
3. Le Conseil scolaire d'Ottawa fournit aux écoles libres les mêmes fonds et les mêmes services qu'à toutes les écoles qui relèvent de sa compétence.
4. Toute école privée qui ne relève pas déjà du Conseil scolaire d'Ottawa mais qui fonctionne, en tant qu'école, à l'intérieur de son territoire, peut présenter, en vertu de la *Loi de 1974 sur l'éducation*, une demande au Conseil afin d'être reconnue à titre d'école libre.
5. Suite à l'approbation de la demande présentée par une école libre, il faudra que l'organe administratif de cette école soit constitué en tant que comité consultatif auprès du Conseil scolaire d'Ottawa, afin de l'assister et de le conseiller sur l'administration du programme d'éducation, la sélection du personnel et l'élaboration des politiques du Conseil concernant des écoles libres particulières.
6. Lorsque le Conseil scolaire d'Ottawa ne donne aucune suite à une quelconque recommandation soumise par l'organe administratif permanent (constitué en vertu de l'article 5), il lui faudra expliquer les raisons de ce refus par écrit, ce qui n'empêchera aucunement l'école de présenter à nouveau la recommandation ultérieurement.
7. Toute demande présentée en vertu de l'article 4 doit faire mention du nom de l'école requérante, de l'acte constitutif régissant le fonctionnement de l'école, des noms et adresses de ceux qui dirigent l'école (le conseil d'administration), des rapports officiels que l'école entretient avec tout autre établissement, des noms de tous les membres du personnel associé à l'école, des qualifications et de la rémunération de tous les membres du personnel, des noms et adresses des élèves fréquentant l'école, des biens-fonds de l'école, des installations dont l'école fait usage mais qui ne lui appartiennent pas en propre, et comporter un relevé vérifié des états financiers de l'école, une description des buts, des méthodes et des fondements idéologiques propres à l'école, une analyse de l'effectif aux paliers élémentaire et secondaire, s'il y a lieu, et tout autre renseignement susceptible d'influencer les accords juridiques conclus entre cette école et le Conseil scolaire d'Ottawa.
8. Le titre de propriété d'une école libre ne sera pas modifié, sauf entente contraire entre les parties de tout accord cité à l'article 11 *ci-dessous*.
9. Comme pour toutes les écoles qui relèvent du Conseil scolaire d'Ottawa, l'administration et la supervision des écoles libres relèveront du directeur de l'éducation ou de son représentant.
10. Les impôts scolaires perçus par les municipalités à l'intérieur du territoire du Conseil scolaire d'Ottawa, auprès des parents ou des tuteurs de tout élève fréquentant une école élémentaire libre, doivent être affectés aux écoles *PUBLIQUES*.
11. L'école libre et le Conseil scolaire d'Ottawa doivent conclure un accord en ce qui concerne :
    i) les aspects particuliers à toute situation donnée,
    ii) la durée d'un tel accord, et
    iii) les biens et services que fournira le Conseil scolaire d'Ottawa à une école libre.

CONSEIL DE L'ÉDUCATION DE LA MUNICIPALITÉ DE YORK

CRITÈRES D'HOMOLOGATION DES PROGRAMMES D'ÉCOLES LIBRES

La création d'un programme d'école libre relevant du Conseil de l'éducation de la municipalité de York sera soumise aux critères suivants :

1. Élèves

a) Les élèves qui suivront le programme proposé doivent faire partie des catégories énumérées dans la convention collective actuellement en vigueur, en ce qui concerne l'âge et la situation des élèves concernés.

2. Programme

a) Le programme doit apporter une contribution originale à l'éducation dans la municipalité de York.
b) Le programme doit être conforme aux directives ministérielles et aux procédures administratives du Conseil.
c) Le groupe qui propose la création du programme doit participer à titre consultatif à sa mise sur pied et à son maintien.

3. Installations

a) Le programme devra être dispensé dans des locaux scolaires existants et dans un lieu convenant aux promoteurs du programme, à l'école de l'endroit et à l'organisation communautaire, conformément à la politique du Conseil sur les installations scolaires.
b) Étant une entité distincte à l'intérieur de l'école-hôte, le programme doit être désigné comme tel.
c) Le Conseil ne sera pas responsable des dépenses, des rénovations ou des transformations de bâtiments effectuées pour répondre aux besoins du programme.

4. Personnel

a) L'effectif des enseignants est assujetti aux dispositions des conventions collectives du Conseil.
b) La sélection et l'affectation du personnel relèvent de la compétence du directeur qui consulte les promoteurs du programme à cet effet.
c) L'emploi d'un personnel auxiliaire supplémentaire ne doit occasionner aucuns frais supplémentaires pour le Conseil.

5. Fournitures et matériel

a) Les fournitures et le matériel seront attribués conformément à la politique d'octroi de fournitures du Conseil, au prorata du nombre d'élèves inscrits.
b) Les fournitures et le matériel supplémentaires employés ne devront occasionner aucuns frais supplémentaires pour le Conseil.

6. Services complémentaires au programme

a) La création d'une garderie comme complément au programme ne doit pas contrevenir aux directives contenues dans le rapport du groupe de travail sur les programmes préscolaires; ce service doit également être offert aux élèves de l'école-hôte.
b) Les activités d'enrichissement dont les frais dépassent le budget normal prévu pour les transports et les fournitures ne doivent occasionner aucuns frais supplémentaires pour le Conseil.

7. Obligation de rendre des comptes

a) En vertu du règlement 262 de la *Loi sur l'éducation*, le directeur sera le responsable du programme.
b) Un comité consultatif de parents, les conseillers scolaires du secteur et l'agent de supervision de l'école seconderont le directeur à titre consultatif.
c) Le comité consultatif nommera un représentant auprès de l'organisation scolaire et communautaire de l'école-hôte.
d) Il incombera au comité consultatif d'assurer le financement des dépenses en sus de celles que le Conseil considère comme normales.
e) Il faudra soumettre à l'agent de supervision concerné, au plus tard le 31 mai de chaque année, un budget annuel montrant une ventilation complète des coûts prévus pour l'année scolaire normale qui débute au mois de septembre suivant.
f) Chaque semestre, le directeur et le comité consultatif feront le point sur le programme et soumettront un rapport à l'agent de supervision concerné, au plus tard le 31 décembre et le 31 mai de chaque année.
g) Le Conseil traitera séparément chaque proposition soumise.

APPROUVÉ le 29 mars 1985

Annexe N

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO
LES BUTS DE L'ÉDUCATION

Le ministère de l'Éducation de l'Ontario s'efforce d'offrir à tous les élèves, dans toutes les écoles de la province, les mêmes chances de s'instruire. En contribuant à mettre sur pied des programmes et à fournir du personnel, des installations et des ressources financières, le Ministère a pour objectif global d'aider chaque élève à se développer pleinement selon ses capacités sur le plan physique, intellectuel, affectif, social, culturel et moral.

Les buts de l'éducation sont donc d'aider chaque élève à :

1. **réagir aux procédés dynamiques de l'apprentissage**

Les procédés d'apprentissage font appel à l'observation, à la perception, à la curiosité intellectuelle, à la création, à l'analyse, à la synthèse, à l'évaluation et à la communication. L'aspect dynamique de ces procédés vient de ce qu'ils trouvent leur origine dans de nombreuses activités humaines instinctives, qu'ils s'appliquent à des expériences réelles et qu'ils ont entre eux des rapports systématiques à l'intérieur du programme d'études.

2. **faire preuve d'imagination, de souplesse et de créativité à l'école et dans la vie**

Ces qualités se retrouvent dans la manière d'étudier et de faire des recherches, dans la façon de prendre en main ses affaires personnelles (choix d'une carrière, loisirs, etc.) et dans la capacité de faire face aux défis de la vie et au changement.

3. **acquérir les connaissances et les aptitudes fondamentales nécessaires pour comprendre et exprimer des idées au moyen de mots, de nombres et d'autres symboles**

Ces connaissances et ces aptitudes aideront l'élève à déterminer et à résoudre des problèmes de façon rationnelle et intuitive

a) en utilisant convenablement la langue comme moyen de communication et instrument de pensée;
b) en saisissant le sens de ce qu'il lit, écoute et regarde;
c) en comprenant et en utilisant des concepts et des opérations mathématiques.

4. **se maintenir en forme et en bonne santé**

Pour ce faire, l'élève doit régulièrement prendre part à des activités physiques, comprendre la biologie humaine et les principes de la nutrition, éviter tout ce qui peut nuire à la santé et adopter une attitude positive à l'égard de son bien-être personnel.

5. **prendre plaisir à participer à divers modes d'expression artistique, seul ou en collaborant avec d'autres**

L'expression artistique entraîne notamment la clarification et la restructuration de la perception et de l'expérience personnelles. Elle se manifeste dans les arts visuels, la musique, le théâtre et la littérature, ainsi que dans d'autres domaines du programme, où se développent les capacités d'expression et de réception de l'élève.

6. **acquérir le sentiment de sa propre valeur**

Ce sentiment est déterminé par des facteurs internes et externes. Au nombre des facteurs internes, citons l'auto-évaluation réaliste, la confiance en soi et la conviction dans la recherche de l'excellence, la discipline personnelle et la satisfaction qu'engendre la réussite. Les facteurs externes comprennent l'encouragement, le respect et l'évaluation constructive.

7. **comprendre le rôle de la personne dans la famille et celui de la famille dans la société**

Au sein de la famille, la personne a des responsabilités, établit des rapports attentifs et acquiert des valeurs. Au sein de la société, la famille contribue à maintenir la stabilité et la qualité d'un mode de vie démocratique.

8. **apprendre à être capable de résoudre seul les problèmes pratiques de la vie quotidienne**

L'élève apprend notamment à gérer ses ressources personnelles, à devenir un consommateur averti, à accomplir ses devoirs de citoyen, à se préparer à devenir parent, à se familiariser avec les organismes et services communautaires, à s'initier aux méthodes de prévention des accidents et aux techniques de base de l'entretien d'une habitation.

9. **accepter ses responsabilités personnelles dans la société au niveau local, provincial, national et international**

Pour assumer ses responsabilités dans la société, l'élève doit connaître son milieu, son pays et le reste du monde. Il doit aussi comprendre ce qu'on entend par l'ordre social, le respect des lois et les droits d'autrui, et faire preuve d'un certain souci pour la qualité de la vie chez soi et ailleurs.

10. **apprécier les coutumes, la culture et les croyances d'une grande variété de groupes sociaux**

Ce but est étroitement relié à la bonne entente entre les groupes et à l'épanouissement personnel. Au Canada, cet objectif nous amène à respecter :

a) les autochtones;
b) les peuples fondateurs français et anglais;
c) le multiculturalisme;
d) l'identité et l'unité nationales.

11. **acquérir les aptitudes et les attitudes nécessaires pour répondre aux exigences du monde du travail**

Outre les connaissances théoriques, les techniques nécessaires et la capacité d'établir des rapports interpersonnels, l'élève doit acquérir de bonnes habitudes de travail, une certaine sou-

plesse, un esprit d'initiative, des aptitudes au leadership, l'art de combattre le stress et le sens de la dignité du travail.

12. **établir des rapports intelligents avec son environnement**

Ces rapports exigent un souci éclairé pour la qualité de l'environnement, l'utilisation intelligente des richesses naturelles et le respect de tout ce qui vit.

13. **acquérir des valeurs fondées sur des croyances personnelles, religieuses et morales, et sur une notion du bien-être de la société**

La formation morale dans les écoles repose en partie sur des principes éthiques, sur le respect des croyances religieuses et des idéaux d'autrui et sur l'identification des valeurs personnelles et sociales.

Ces objectifs ne sont pas indiqués par ordre d'importance et ne constituent pas des catégories distinctes qui permettraient de dresser une liste de contrôle. On doit en effet toujours tenir compte du caractère personnel de l'apprentissage et du rythme de développement propre à chacun. En transformant ces buts en objectifs à atteindre, il faut cependant établir des séquences d'apprentissage convenant au niveau et aux étapes du développement des élèves auxquels le programme est destiné.